

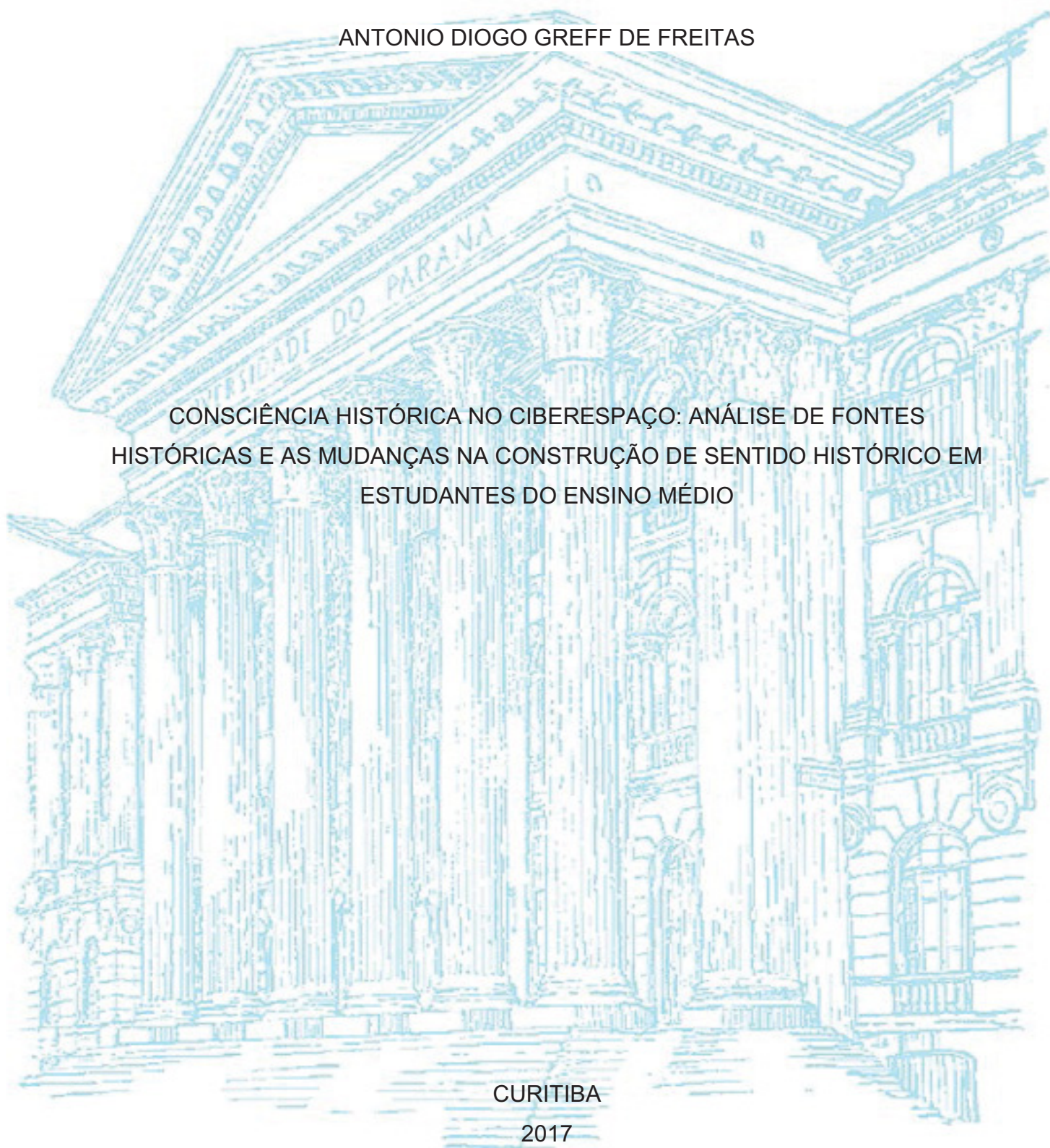
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANTONIO DIOGO GREFF DE FREITAS

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NO CIBERESPAÇO: ANÁLISE DE FONTES
HISTÓRICAS E AS MUDANÇAS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO EM
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

CURITIBA

2017



ANTONIO DIOGO GREFF DE FREITAS

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NO CIBERESPAÇO: ANÁLISE DE FONTES
HISTÓRICAS E AS MUDANÇAS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO EM
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Educação, no
curso de Pós-Graduação em Educação, setor de
Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Ana Claudia Urban

CURITIBA

2017

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE
BIBLIOTECAS/UFPR-BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS
TANIA DE BARROS BAGGIO, CRB 9/760
COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Freitas, Antonio Diogo Greff de

Consciência histórica no ciberespaço: análise de fontes históricas e as mudanças na construção de sentido histórico em estudantes do ensino médio / Antonio Diogo Greff de Freitas. – Curitiba, 2017.
114f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação

Orientadora: Prof^a. Dr^a Ana Claudia Urban

Inclui referências e apêndices

1. Cognição. 2. Web 2.0. 3. História – Estudo e ensino (PR). I. Universidade Federal do Paraná. II. Título.

CDD 373.08



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Dissertação de Antonio Diogo Greff de Freitas para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Ana Claudia Urban, Prof. Dr. Tiago Costa Sanches, Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, arguíram, nesta data, o candidato acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: "CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NO CIBERESPAÇO: ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS E AS MUDANÇAS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está Apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIAÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Ana Claudia Urban		Aprovado
Prof. Dr. Tiago Costa Sanches		Aprovado
Prof. ^a Dr. ^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt		Aprovado

Curitiba, 29 de março de 2017.

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do PPGE

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação
MPAP 137022 / MSIAPE 2169216



AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Neuza e Ivanir, por terem de alguma forma me influenciado a sempre buscar na educação um meio para compartilhar conhecimento e contribuir ao coletivo. Também, aos meus irmãos que sempre apoiaram minhas escolhas profissionais mesmo que não parecessem viáveis num país como o Brasil. Antonio Paulo, Ivana, Juliane, Rodrigo. Também agradeço, João, Edite, Carol, e meus sobrinhos queridos, Laurinha, Bruno e Breno.

À minha companheira Letícia. A qual mesmo que agora morando em outra capital sempre esteve presente em todas as dificuldades e felicidades desse caminho. Sem o carinho e compreensão dessa linda não seria possível seguir em frente. Muito obrigado! Te amo!

Agradeço aos meus amigos que conviveram com todo o processo de desenvolvimento dessa dissertação. Entre eles, Eduardo e Anne, Vivi e André Veloso, Alderico, em especial a Andressa Garcia e o Thiago Divardim pelo grande apoio que começou antes mesmo de ter sido aprovado no PPGE. Muito obrigado!

Agradeço ao Lapeduh (Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica) – UFPR. Sem o apoio do laboratório as dificuldades em compreender o campo da educação histórica seriam muito maiores. Agradeço pelos eventos e congressos que participamos e pelas reflexões de toda a equipe de professores/cientistas que me inspiraram como pesquisador. Nesse âmbito agradeço também em especial aos professores que fizeram parte da minha banca de qualificação, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Tiago Costa Sanches.

À minha brilhante orientadora Ana Claudia Urban, por me guiar, por me apoiar em momentos difíceis e pela compreensão. Sem suas orientações, correções, insights, reflexões, provavelmente um trabalho em educação histórica não seria possível. Muito obrigado professora!

Por fim, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos de mestrado.

"Nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades"

Jenkins, Henry, 2009, p. 30

RESUMO

O trabalho em questão buscou compartilhar reflexões sobre a comunicação e o ensino de história, suas interconexões e a influência das novas mídias na construção da consciência histórica de estudantes. Estas indagações tiveram como ponto de partida pesquisas desenvolvidas no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e o estudos desenvolvidos no trabalho de conclusão de curso (TCC) na graduação de história na UFPR (Universidade Federal do Paraná). O objetivo geral desse estudo é pesquisar como são construídas as compreensões históricas nos alunos do ensino básico a partir do conceito de consciência histórica. Ainda, buscar entender quais são as possíveis formas de interpretação das fontes históricas produzidas em ambientes digitais por alunos do ensino médio. Sobretudo, se é possível constatar elementos da Cultura Histórica (caráter político, ético, moral, estético ou cognitivo) nas fontes históricas construídas nesse ambiente (RÜSEN, 2015, p. 229 – 240). Ou seja, o que moveu esta pesquisa foi a preocupação com a construção da compreensão histórica aliada ao saber substantivo do passado, especialmente, a partir do conceito de consciência histórica em alunos do ensino básico. A problemática dessa pesquisa tem como base as seguintes indagações: **É possível compreender o ambiente da Web 2.0 como contexto para detectar elementos da Cultura Histórica? E, a partir disso, perceber em que medida o ciberespaço influencia na aprendizagem histórica em estudantes do ensino médio, tendo como característica da Internet uma cognição multiperspectivada/multifacetada? Ainda, de que forma os alunos constroem explicações, narrativas ou argumentos quando deparados com fontes históricas na web?** Para responder essas perguntas, a pesquisa foi dividida em etapas. O primeiro capítulo após a introdução desenvolve uma análise de outras pesquisas que tenham relacionado o campo de educação histórica e o ciberespaço. A parte seguinte da pesquisa foi dividida entre esclarecer aspectos teóricos do campo da comunicação e da educação histórica e suas relações. E por fim, dois estudos empíricos. Sendo um estudo exploratório (questionário) aplicado no Instituto Federal do Paraná. O outro, um instrumento principal com fontes de cunho histórico que foram analisadas e interpretadas por estudantes. Tanto o primeiro como o segundo estudo foram respondidos por estudantes do ensino técnico integrado do ensino médio. Esse último capítulo teve como base a metodologia de pesquisa denominada de *Grounded Theory*, ou também chamada, Teoria Fundamentada nos Dados a qual também teve como base a triangulação de dados. Os resultados transitam entre analisar como os estudantes interpretam fontes construídas em ambiente online por meio de uma orientação temporal oriunda do mecanismo da Web. Também, foi possível constatar que existem elementos da Cultura Histórica no Ciberespaço e, por sua vez, influenciam na cognição histórica dos estudantes.

Palavras-chave: Cognição histórica. Web 2.0. Educação histórica.

ABSTRACT

This research seeks to share reflections on the communication and teaching of history, its interconnections and the influence of the new media in the construction of historical consciousness of students. These inquiries had as their starting point researches developed in the PIBID (Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching) and the studies developed in the work of conclusion of course (TCC) in history graduation at UFPR (Universidade Federal do Paraná). The purpose of this study is to investigate how the historical understandings of basic education students are constructed from the concept of historical consciousness. Also, to understand the possible ways of interpreting historical sources produced in digital environments by high school students. It is possible to verify elements of historical culture (political, ethical, moral, aesthetic or cognitive) in the historical sources constructed in this environment (Rüsen: 2015). In other words, what moves this research is the concern with the construction of historical understanding allied to the substantive knowledge of the past, especially, from the concept of historical consciousness in elementary school students. **The problem of this research is based on the following questions: Is it possible to understand the Web 2.0 environment as a context to detect elements of Historical Culture? From this, to perceive the influence of cyberspace in the historical learning in high school students? Having as a feature of the Internet a multiperspective / multifaceted cognition? Yet, how do students construct explanations, narratives, or arguments when faced with historical sources on the web?** To reach this goal and answer these questions the research was divided into steps. The first chapter after the introduction develops an analysis of other research that has related the field of historical education and cyberspace. The next part of the research is divided between clarifying theoretical aspects of the field of communication and historical education and their relations. Finally, two empirical studies. Being an exploratory study (questionnaire) applied at the Federal Institute of Paraná. The other, a main instrument with historical sources that were analyzed and interpreted by students. High school integrated technical education students answered both the first and the second study. This last chapter was based on the research methodology called Grounded Theory, or also called Data Based Theory which was also based on the triangulation of data. The results go from showing that the students of the study interpret sources constructed in an online environment through the temporal orientation derived from the Web mechanism. In addition, it was possible to verify that there are elements of Historical Culture in Cyberspace and, in turn, there are influences in the students cognition.

Keywords: Historical cognition. Web 2.0. Historic Culture.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – FOTO DE ATIVISTAS NA TURQUIA PUBLICADA NO FACEBOOK.....	50
FIGURA 2 – CHARGE DE LATUFF PUBLICADA NA CONTA DO WIKILEAKS NO TWITTER.....	51
FIGURA 3 – 11 DE SETEMBRO – APROPRIAÇÃO.....	52
FIGURA 4 – HISTORICAL FOOTAGE MADE IN BRAZIL 1.....	55

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PESQUISAS QUE RELACIONAM WEB E O ENSINO DE HISTÓRIA....	23
TABELA 2 – EXEMPLOS – ENTENDENDO O ESPAÇO ONLINE.....	76
TABELA 3 – COMPREENDE A INTERAÇÃO DE DIFERENTES REFERÊNCIAS.....	79
TABELA 4 – RELAÇÃO TEMPORAL MULTIPERSPECTIVA.....	80
TABELA 5 – RELAÇÃO TEMPORAL MULTIPERSPECTIVA – INSTRUMENTO.....	92

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2. PESQUISAS SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA RELACIONADO A WEB.....	19
3. CIBERESPAÇO, FONTES HISTÓRICAS E EDUCAÇÃO HISTÓRICA.....	25
3.1 O AMBIENTE (WEB) DAS FONTES.....	25
3.1.1 História na Comunicação.....	25
3.1.2 Ciberespaço e Web 2.0.....	27
3.1.3 Facebook.....	31
3.1.4 Memes: Formas e Fragmentos.....	32
4. AS FONTES HISTÓRICAS NA WEB À EDUCAÇÃO HISTÓRICA.....	35
4.1 FONTES HISTÓRICAS, LEGITIMIDADE E SEUS USOS.....	35
4.2 CATEGORIZANDO A PARTIR DE JORN RÜSEN: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CULTURA HISTÓRICA.....	42
4.3 EVIDÊNCIAS NA WEB NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA.....	50
5. RELAÇÃO ALUNOS, CIBERESPAÇO E FONTES HISTÓRICAS.....	59
5.1 ESTUDO EXPLORATÓRIO: CONTEXTO DE VIVÊNCIA E FONTES HISTÓRICAS.....	59
5.1.1 Análise de dados do estudo exploratório.....	63
5.1.2 Reflexão acerca dos resultados obtidos.....	72
5.1.3 A Web 2.0 e a compreensão dos alunos em relação aos ‘memes’.....	76
5.2 ESTUDO PRINCIPAL: DO CIBERESPAÇO AOS ESTUDANTES. INTERAGINDO COM FONTES.....	83
5.2.1 Análise de dados: narrativas e elementos da Cultura Histórica.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98

REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICE I.....	107
APÊNDICE II.....	110

1. INTRODUÇÃO

As relações entre as variadas tecnologias e o campo da educação tem sido tema recorrente das pesquisas no Brasil assim como em outros países. Sobretudo, pesquisas que envolvam as chamadas TICs (Tecnologia de Informação e Comunicação). Afinal, desde os princípios da década de 1990 ocorre um crescimento exponencial dessas tecnologias e principalmente da internet. É mais do que consolidado a ideia de que quase todas as relações sociais que incluam trabalho, comunicação ou mesmo educação estejam intrinsecamente ligadas ao campo da tecnologia da informação e do ciberespaço, principalmente a partir da segunda metade da década de 2000 com o desenvolvimento da chamada internet 2.0¹.

Porém, é mais frequente encontrarmos pesquisas que procuram desenvolver reflexões acerca dos usos das tecnologias, como a tese desenvolvida (2008) por Glaucio Gomes Menezes, da relação do educador com esses novos meios, caso da dissertação de mestrado (2014) da pesquisadora Cláudia Senra Caraméz, inclusive de que forma as instituições empregam essas ferramentas e não a relação do próprio aluno com esses novos mecanismos de comunicação e o ensino de história. Porém, foi possível encontrar trabalhos como o de Murilo José Resende (2013) ao investigar como alunos fazem suas escolhas em suas próprias pesquisas relacionadas à disciplina de história num site ou em redes hipertextuais.² Ou mesmo o trabalho de Jackes Alves de Oliveira sobre a relação de fontes no site YouTube e a aprendizagem de alunos. Porém, trabalhos que ainda não estão relacionados diretamente com a análise de fontes exclusivamente construídas em ambiente online.

É nesse contexto que o trabalho em questão buscou compartilhar reflexões sobre a comunicação e o ensino de história, suas interconexões e a influência das novas mídias no desenvolvimento da consciência histórica de estudantes. Estas indagações tiveram como ponto de partida pesquisas desenvolvidas no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)³ ainda enquanto estudante do curso de História da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o trabalho de

¹ Conceito que será definido e explicado no decorrer da dissertação.

² RESENDE, Murilo José. O pensamento histórico nas redes hipertextuais. 2013.

³ Trabalhos publicados no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – O uso em sala de aula de materiais de conteúdo histórico produzido pelos meios de comunicação. PIBID História. 2011. – Documentário Magistra Vitae e as Linguagens no Ensino de História PIBID História. 2012.

conclusão de curso desenvolvido na mesma faculdade. Como bolsista do programa de pesquisa PIBID os estudos transpassaram o tema de ensino de história e meios de comunicação. Tendo como base de pesquisa duas escolas públicas estaduais da cidade de Curitiba. Além disso, posteriormente, a própria experiência em sala de aula ao ser questionado pelos alunos sobre informações oriundas da internet que gostariam de ver e entender em aula.

As pesquisas passaram pela criação de artigos, aulas, oficinas e também estudos bibliográficos sobre os diversos meios de comunicação e sua relação com a história, o que por sua vez, serviram como base ou influenciaram o trabalho de conclusão de curso de história na mesma universidade. Assim, num período de cerca de dois anos e meio como bolsista desse programa surgiram questionamentos sobre a influência dos meios de comunicação na sociedade nos diferentes períodos históricos.

Dependendo qual mídia, pois no PIBID ocorriam oficinas sobre periódicos, novelas, filmes, rádio e até mesmo a web, interpretações e indagações históricas diferentes eram feitas por parte dos alunos que faziam parte do programa. Além disso, a própria sociedade se interpreta de uma forma peculiar de acordo com os meios em que se comunica. Adicionando a essas indagações, o interesse pela relação da sociedade e o tempo presente acrescentaram motivos para, influenciado pelas interpretações de mídias em diferentes períodos e os possíveis impactos na escola, responder questionamentos sobre como a sociedade atual reflete, interpreta ou mesmo é influenciada pela mídia.

Muitas oficinas feitas durante o PIBID nas escolas públicas de Curitiba demonstraram que os estudantes muitas vezes não percebiam como as diferentes formas de mídia eram construídas e, muitas vezes, até mesmo como interpretar informações históricas. Apesar de costumeiramente naquele momento assistissem TV, ou mesmo estivessem sempre conectadas na web. Ainda, como essas novas mídias e redes sociais poderiam mudar a forma de pensar de alunos ao interpretarem o passado através de fontes do presente.

Portanto, as pesquisas desenvolvidas enquanto bolsista levaram o trabalho em direção das perguntas presentes, assim como, ao trabalho final de graduação que buscou estudar fontes que são construídas em ambientes online. Partindo desses

estudos, esse processo culminou na construção da pesquisa desenvolvida atualmente enquanto mestrando de educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

A problemática dessa pesquisa teve como base as seguintes indagações:

É possível compreender o ambiente da Web 2.0 como contexto para detectar elementos da Cultura Histórica?

E, a partir disso, perceber em que medida o ciberespaço influencia na aprendizagem histórica em estudantes do ensino médio, tendo como característica da Internet uma cognição multiperspectivada/multifacetada?

Para responder a essas perguntas foi desenvolvido um percurso de objetivos específicos que se estabeleceram nos capítulos da dissertação. Antes de anunciar os objetivos específicos é necessário anunciar o objetivo geral:

O objetivo geral desse estudo foi pesquisar como são construídas as compreensões históricas nos alunos do ensino básico a partir do conceito de consciência histórica. Ainda, buscar entender quais são as possíveis formas de interpretação das fontes históricas produzidas em ambientes digitais por alunos do ensino médio.

Sobretudo, se é possível constatar elementos da Cultura Histórica (caráter político, ético, moral, estético ou cognitivo) nas fontes históricas construídas nesse ambiente (RÜSEN, 2015).

O que moveu esta pesquisa foi a preocupação com o desenvolvimento da compreensão histórica aliada ao saber substantivo do passado, especialmente, a partir do conceito de consciência histórica em alunos do ensino básico.

O capítulo denominando de “Pesquisas sobre ensino de história relacionado a Web” elenca os trabalhos que se aproximam do estudo aqui posto. Como já destacado, sistematizou as principais pesquisas que aproximam o campo da educação histórica e/ou a temática do ciberespaço. Entre estas pesquisas, os trabalhos de Murilo José Resende, Glauco Gomes Menezes, Jackes Alves de Oliveira e Cláudia Senra Caraméz.

O capítulo seguinte converge com um dos objetivos específicos da pesquisa. Que procurou esclarecer/aprofundar os aspectos teóricos sobre os campos de estudo

da comunicação e da educação histórica. Dessa forma, nesse ponto foi demonstrado o funcionamento da internet, ou melhor, da WEB (World Wide Web), e principalmente de que forma que esse espaço foi construído e alimentado, assim como, esclarece e define conceitos da Internet. Foi necessário apresentar a peculiaridade entre essa mídia, o ciberespaço, e as outras diversas mídias que também produzem fontes inteligíveis e são usadas pelo historiador e professor de história.

Assim, a partir do entendimento da diferença na construção das fontes online foi possível perceber que essas fontes também são criadas por pessoas comuns e também por estudantes, fato importante para esse trabalho por influenciar na relação do estudante com a interpretação de fontes feitas nesse ambiente. Dado importante para entender como o estudante obtém seus conhecimentos no contexto atual de vivência. Dessa forma, trazer ponderações sobre o impacto da cultura da convergência midiática na produção de sentidos históricos dos estudantes levando em consideração as suas relações com o campo da educação histórica.

No terceiro capítulo foi explicado a relação desse meio de comunicação com a educação histórica. Pois, o sentido de tempo, ou o processo de consciência histórica, também é influenciado pelos meios em que a interpretação ou a vivência humana é percebida. Ainda, essa relação de proximidade entre o aluno e o ambiente em que estas fontes estão postas produzem ligações entre o ambiente cotidiano do aluno e o ambiente acadêmico do jovem. Outro fator relevante para as reflexões aqui desenvolvidas. Afinal, é percebido posteriormente nessa parte do trabalho que, as inter-relações do conhecimento científico e o conhecimento cotidiano dos alunos devem também ser levadas em consideração ao desenvolvermos problemáticas ligadas à construção da relação do aluno com a sua vivência e o ambiente de estudo da história e portanto, do sentido histórico.

Para tal feito, neste capítulo, a pesquisa teve como base um estudo bibliográfico de autores como Pierre Levy, Henry Jenkins⁴, Alex Primo, Jorn Rüsen, Maria Auxiliadora Schimdt, Ana Catarina Simão, Isabel Barca, Marília Gago, Alice Ribeiro

⁴ Para fins de esclarecimento do motivo da escolha desse específico autor: o único pressuposto para seu uso foi suas explicações sobre o funcionamento da web a partir da chamada web 2.0. Afinal, o conceito de cultura da convergência seria imprescindível para essa pesquisa. Pois, as fontes aqui usadas são construídas a parte do modelo desenvolvido nesse conceito.

Casimiro Lopes, entre outros pesquisadores que trabalham com a comunicação e/ou o ensino de história.

O quarto capítulo, chamado de “Das fontes históricas na Web à Educação histórica”, teve como objetivo explicar as conexões entre o ensino de história e suas relações cotidianas com as possíveis evidências históricas da Web. Assim como, compreender as possíveis resistências aos usos dessas fontes não “ditas tradicionais” para os estudos históricos. Também, teve como objetivo esclarecer os conceitos do campo da educação histórica a partir de Jorn Rüsen.

O último capítulo, de caráter empírico, foi dividido em duas partes devido ao formato em que o estudo exploratório e o instrumento principal foram aplicados. O primeiro estudo teve como objetivo explicar os aspectos de vivência dos estudantes no que diz respeito ao ambiente Web. Ou seja, questões que buscavam informações sobre o tempo em que os estudantes ficavam online, por exemplo, até sobre sua interação em redes sociais, uso ou criação de ‘memes’, fontes históricas ou experiências em aulas com informações da Web. O segundo estudo, teve como objetivo demonstrar possíveis narrativas a partir de interpretações de uma fonte pelos estudantes. Nesse estudo principal os alunos através de cinco questões deveriam interpretar uma imagem e desenvolver uma pequena narrativa.

Esse último capítulo teve como base a metodologia de pesquisa denominada de *Grounded Theory*, ou também chamada, Teoria Fundamentada nos Dados. Nesse método o pesquisador se aproxima do seu assunto a ser estudado sem uma teoria pré-concebida. Apenas após essa aproximação, através das coletas de dados, análise, discussão de hipóteses e a extração de sentidos desses dados, o pesquisador desenvolve uma teoria fundada nos dados. Ou seja, é um processo inverso usado em estudos qualitativos (TAROZZI, 2011).

Esses momentos, ou capítulos, do estudo seguiram a orientação de problemáticas que envolvem o tema das fontes históricas na web e sua relação com o ensino de história. Essas questões problemas buscam refletir se estudantes do terceiro ano do ensino médio, por terem uma vivência online, ou uma práxis da vida influenciada pelo ambiente da Internet, acabam por interpretar fontes históricas de uma forma não linear ou demonstram diferenças na construção de sentidos históricos ao se depararem com esse tipo de fonte. **É possível inferir a hipótese de que a**

internet por ser multifacetada também muda a forma de interpretação dessas evidências no estudo da história ou na construção do sentido histórico/consciência histórica dos alunos?

Dentro desse aspecto, não deixar de perceber se os estudantes sabem interpretar ou construir questões sobre fontes históricas. Devido a peculiaridade destas fontes da web, os alunos rompem com a lógica usual das fontes trabalhadas costumeiramente nas escolas. **Ainda, de que forma os alunos constroem explicações, narrativas ou argumentos quando deparados com fontes históricas na web?** Assim, buscar perceber se a relação de vivência, ou práxis, do educando interfere também na sua interpretação e construção de sentido histórico, passado, presente, futuro, ou seja, orientação temporal através de fontes que informam diferentes tempos históricos com diferentes referências. Assim, a relação temporal entre passado e presente e interpretação das fontes históricas serviram como base para a pesquisa.

2. PESQUISAS SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA RELACIONADO A WEB

Dentro do espectro do ensino de história e sua relação com a comunicação, particularmente o ambiente da web, nesse capítulo foi feito um levantamento de pesquisas que mais se aproximaram do estudo aqui desenvolvido de modo a buscar proximidades e distanciamentos entre outros trabalhos e o tema aqui estudado. A seguir será elencado algumas dessas pesquisas e como foi trabalhado por cada um dos pesquisadores. Por fim, será desenvolvido uma diferenciação entre essas pesquisas e o trabalho aqui posto.

Murilo José de Resende desenvolveu a pesquisa intitulada “O pensamento histórico em redes hipertextuais” (2013) e, talvez, seja a pesquisa em que mais ocorreu uma proximidade com o estudo em questão. Já que, o autor também teve como norte investigar evidências de operações cognitivas pertencentes ao pensamento histórico de estudantes.

Para isto, a investigação usou como base a preocupação de como os estudantes desenvolviam sua busca e seleção de temas históricos no ambiente da internet. Particularmente, em sites de busca através de análise dos critérios usados por parte de estudantes para busca, leitura e seleção de informações históricas durante a navegação da Web. Ao perceber como alunos do ensino fundamental II de uma escola particular de São Paulo se comportam ao analisar o caminho de navegação desses alunos o autor buscou compreender como o pensamento histórico se manifestava.

Para desenvolver sua pesquisa Resende transitou primeiramente por uma análise e compreensão de como se dava as formas de seleção e leitura de informações sobre um tema histórico na Internet. Após, investigou as articulações entre as informações da Web com e sua relação com a narrativa histórica. Ainda, a pesquisa transitou por estudos de cunho teórico sobre a web, afinal, assim como nesse trabalho, é imprescindível desenvolver uma pesquisa preliminar sobre o funcionamento dessa mídia.

Dessa forma, foi interessante constatar que os estudos teóricos sobre web aqui desenvolvidos estavam num caminho preliminar adequado com pesquisas sobre o mesmo campo da web e o ensino de história. Sobretudo, no que condiz com a relevância dada pelos outros autores no que condiz com a preocupação em entender

o meio da web num primeiro momento dos estudos. Sobre o cerne da pesquisa, ela demonstrou ter outro objetivo, pois, buscava investigar o caminho dos estudantes no momento da navegação para busca de informações sobre conteúdo histórico. Destacando, informações sobre temas gerais relacionados ao conteúdo histórico que foram buscados na web. Ou seja, esse material também poderia ser fontes como um periódico digitalizado.

O autor considerou que o simples ato de navegar no ambiente online em busca de temas históricos influenciou nas práticas de leitura e aquisição de conhecimento. Além disso, salientou sobre a relevância da interação entre os diversos atores nesse meio midiático. Constatou que as informações históricas que foram selecionadas em maior número por parte dos alunos identificavam diretamente um acontecimento. Como também, que a maioria dessas escolhas apresentavam aspectos cronológicos.

Assim, o presente estudo busca entender como as TICs podem se relacionar com a aprendizagem, especialmente a aprendizagem histórica, considerando que o ato de “navegar na internet” pode ser, em si mesmo, um ato de aprendizagem. Para responder a essa pergunta, foi realizada uma pesquisa com 26 alunos de um colégio privado da cidade de São Paulo, que procurou simular a necessidade da navegação na Internet com o objetivo de buscar informações com caráter histórico. (RESENDE, 2013, p. 26).

A partir da análise dessa pesquisa foi possível compreender que o ambiente Web influencia na cognição histórica dos alunos. Sendo assim, o assunto aqui trabalhado leva em consideração uma imersão a esse ambiente através da análise de produtos midiáticos, ou fontes, construídas nesse espaço. Resende demonstrou ser plausível as mudanças de cognição, assim como, esta pesquisa procura entender se temas históricos comuns em ambiente online influencia na cognição histórica dos estudantes. Dessa forma, a diferenciação entre essa pesquisa e proposta aqui está na preocupação com a fonte com temas históricos construída no ciberespaço e sua relação com os estudantes.

Outra pesquisa analisada foi a tese de doutorado de Glauco Gomes Menezes intitulada “Ambiente pedagógico colaborativo do Portal Dia-a-Dia Educação: Análise do modelo didático-tecnológico” (2008). Este trabalho teve como base o material

desenvolvido pelos professores e posto no Portal Dia-a-Dia Educação⁵ de forma a colaborar com outros professores da Rede Estadual do Paraná (SEED – Secretária de Estado da Educação). Sua proposta de pesquisa refletiu a perspectiva dos professores em relação ao mecanismo usado (web) para colaborar geralmente com conteúdo que poderiam ser usados em sala de aula.

Apesar de, segundo o autor, geralmente estes conteúdos criados por professores apenas ter caráter de exposição de temas educacionais e não a problematização desses temas, mesmo assim a pesquisa demonstrou um caráter de socialização de conteúdos por parte dos professores em ambiente online. Dessa forma, esta pesquisa transpassou o campo da web e da formação continuada dos professores, porém, com a perspectiva de professores produtores de conteúdos relacionados ao ensino e não a relação de interpretação de fontes construídas em ambiente online por parte dos alunos do ensino básico. Mesmo assim, o trabalho desenvolvido por Menezes salientou o aspecto de colaboração que a Internet permite.

Estas categorias de análise permitiram trazer algumas respostas para as questões formuladas, e, finalmente, defender a tese de que é possível, em atividades de formação continuada de professores, mediadas por computador e em processos colaborativos estimular os professores a superarem a dicotomização entre o ensino e a pesquisa e atuarem como produtores de conhecimento sobre o ensino, desde que os modelos didático-tecnológicos sejam estruturados a partir de outra concepção didática, que tome como característica do conhecimento escolar a epistemologia de cada ciência que se ensina, em forma de disciplina escolar. (MENEZES, 2008, p. 7)

Como podemos perceber a preocupação de Menezes está ligada ao processo de produção de conhecimento por parte dos professores pelo meio do computador. Ainda, o meio *online* permite e facilita esse trabalho, pois, tem como característica a colaboração e a criação de produtos, nesse caso, educacionais. Nessa perspectiva é possível também compreender que o professor através da Web necessite articular conhecimentos com outros professores também criadores de conteúdo.

A dissertação de mestrado de Jackes Alves de Oliveira intitulada “Educação histórica e aprendizagem da “História Difícil” em vídeos do YouTube” (2016), também

⁵ Portal Educacional do Estado do Paraná. <http://www.diaadia.pr.gov.br/>

transita pelos estudos da web relacionado ao campo de educação e o ensino de história.

Como questão de pesquisa Oliveira buscou responder como a aprendizagem histórica é mobilizada através de vídeos do *youtube*. Esse projeto ajudou a situar a relação com a educação histórica principalmente no que condiz com consciência histórica (RÜSEN, 2015). Também, o autor, procurou desenvolver os vídeos do Youtube como fonte histórica, sobretudo, a partir do tema da ditadura militar.

Uma pesquisa muito próxima das relações aqui compreendidas, com o revés de não levar em consideração fontes exclusivamente construídas em ambiente online como as aqui explicadas. Afinal, muitos dos vídeos do Youtube sobre a ditadura militar são excertos de imagens do período provindo da TV ou outras mídias tradicionais. Além disso, levou em consideração tanto alunos como professores em relação à construção de aprendizagem histórica com vídeos do site Youtube.

Assim, chega-se ao andamento e às análises da presente pesquisa. Esta tem a finalidade de responder à seguinte indagação: como a aprendizagem histórica é mobilizada a partir dos vídeos do Youtube? O conceito substantivo (LEE, 2003, 2005) escolhido para responder a tal indagação foi a Ditadura Militar Brasileira, por ser um fato relevante para a atual história brasileira [...] (OLIVEIRA, 2016, p. 14 - 15)

Apesar de Oliveira ter como concepção de análise central Peter Lee, como destacado acima, e nessa pesquisa ser usado como principal referencial os estudos de Jorn Rüsen, o autor também tem como preocupação os aspectos da aprendizagem histórica. Ademais, dentro desse pensamento da Educação Histórica tem como preocupação os meios digitais, especificamente, vídeos do Youtube com temas históricos.

Por fim, é importante destacar a pesquisa desenvolvida por Cláudia Senra Caraméz (2014) a qual já foi mencionada anteriormente neste estudo. O trabalho da pesquisadora procurou responder perguntas sobre as fontes históricas na web e sua relação com o estudo de professores sobre temas históricos no ambiente online.

Existem fontes históricas na Web? Se existem, é possível que os professores de história aprendam história utilizando documentos históricos alocados na Web? Como os professores de história se relacionam e aprendem História com as fontes históricas que estão na Web? E que tipo de relações de aprendizagem seriam possíveis? (CARAMEZ, 2014, p. 20).

Dessa forma, buscou responder se professores podem desenvolver relações com o processo de aprendizagem histórica a partir de fontes históricas que estão online. Pois, trabalha com os conceitos da educação histórica e, também, se aprofunda no ambiente (WEB) em que estas fontes estão postas, porém, levando em consideração periódicos ou fontes ditas tradicionais que foram digitalizadas e postas no ambiente online.

A seguir, de modo a organizar estas principais pesquisas estudadas, será esquematizado em forma de tabela os principais trabalhos relacionados de alguma forma com esta pesquisa:

TABELA 1 – PESQUISAS QUE RELACIONAM WEB E O ENSINO DE HISTÓRIA

Título	Autor	Tipo	Universidade	Ano	Fonte
“O pensamento histórico em redes hipertextuais”	Murilo José de Resende	TESE	USP	2013	BILIOTEC A DIGITAL USP
“Ambiente pedagógico colaborativo do Portal Dia-a-Dia Educação: Análise do modelo didático-tecnológico”	GLAUCO GOMES DE MENEZES	TESE	UFPR	2008	PPGE
“Educação histórica e aprendizagem da “História Difícil”	JACKES ALVES DE OLIVEIRA	DISSERTAÇÃO	UFPR	2016	PPGE

Título	Autor	Tipo	Universidade	Ano	Fonte
em vídeos do Youtube”					
“A aprendizagem histórica de professores mediada pelas tecnologias da informação e comunicação: perspectivas da Educação Histórica”	CLAUDIA SENRA CARAMEZ	DISSER TAÇÃO	UFPR	2014	PPGE

De forma geral, estas pesquisas ajudaram a situar melhor a relação do campo da comunicação e os estudos teóricos da web com o ensino de história e a opção pela Educação Histórica. Foi possível perceber que as pesquisas aqui trabalhadas buscam a relação da cognição histórica com o meio da Internet.

Assim, o foco transitou entre a visão dos professores em relação aos usos da internet através fontes postas nesse ambiente, também, como os docentes trabalham e desenvolvem seus próprios materiais através desse meio. Além disso, levaram em consideração a visão dos alunos em sentido de compreender como se dá a busca de informações históricas nesse ambiente, assim como, as formas de compreensão quando usados vídeos do YouTube, por exemplo. Por último, foi constatado um diferencial entre estas pesquisas e o trabalho em questão está no campo da cognição histórica, a partir da interpretação de fontes, que são construídas exclusivamente pelo ciberespaço. Ainda, como estas interpretações impactam ou influenciam na construção do conhecimento histórico por parte dos alunos do ensino médio.

3. CIBERESPAÇO, FONTES HISTÓRICAS E EDUCAÇÃO HISTÓRICA

Nesse terceiro capítulo é desenvolvido a relação da área de história com a comunicação, também, explica o funcionamento e os conceitos do ciberespaço, da Web 2.0, como, apresenta a rede social *Facebook* e conceitua e define a ideia de 'meme'. Toda essa reflexão busca estar conectada com os estudos do campo de conhecimento da Educação Histórica

3.1 O AMBIENTE (WEB) DAS FONTES

3.1.1 História na Comunicação

Para localizar as discussões sobre a temática da pesquisa foi necessário transitar em um primeiro momento em leituras que pudessem esclarecer as conexões entre história e comunicação e sua relevância para o ensino de história.

Enquanto a comunicação vê prioritariamente a história como possibilidade de adentrar o passado e recuperar, neste mesmo passado, fontes inteligíveis que podem trazer o passado para o presente, a história considera emblematicamente os meios de comunicação como ferramentas disponíveis para a compreensão de um contexto mais amplo invariavelmente localizado no passado. (FERREIRA, RIBEIRO; BARBOSA, 2007, p. 15.)

Esta reflexão de Marialva Carlos Barbosa que se encontra no livro “Mídia e Memória” a produção de sentidos nos meios de comunicação, sintetiza esse limiar entre os estudos de comunicação e história. Tanto para um campo quanto para outro, os estudos são mais do que de ajuda mútua, são estudos bem estruturados que buscam um entendimento maior sobre a comunicação e sua história, assim como sobre o papel da comunicação na história. No caso para a história, é um dos meios para atingir, buscar e reconhecer a principal matéria prima do historiador, os vestígios, os rastros históricos, as fontes primárias.

Essa interconexão possibilita para o pesquisador do passado entender sociabilidades, culturas, eventos, influências dos meios de comunicação na sociedade, representações ou ideias de um dado momento histórico tudo a partir de rastros que personagens do passado deixaram em algum meio de comunicação, que

por sua vez pesquisadores do presente garimpam até lapidar uma pesquisa ou o vislumbre do entendimento histórico.

Estes rastros passam a existir em imagens, sons, textos de revistas, periódicos, programas de rádios ou de televisão, entre outros, enfim vestígios que podem trazer o passado para uma análise no presente, como até mesmo afetar o tempo presente. Estes vestígios são ações, processos de atores sociais que em sua existência efetuam ou praticam atos comunicacionais. Em suma, o rastro do ser humano é também um ato comunicacional, sobretudo após o surgimento da impressão no século XV, ou ao menos quando o ser humano passa de forma mais intensa a registrar o tempo presente num documento duradouro.

Dessa forma, se tornam atestados de acontecimentos de lugares e tempos distintos. Não deixando de destacar as inúmeras facetas de produção desse material, que em momentos é visto pelo próprio ato comunicacional de determinada mídia como legitimador, pois no momento da edição ou até na forma que um fato é posto numa primeira página de jornal pode influenciar na interpretação futura deste produto midiático. Assim, não se esquecendo de levar em conta que, apesar de serem atestados do tempo, devem ser analisados profundamente e com rigor. (BARBOSA, RIBEIRO, 2011, p. 10-12.)

Devemos considerar alguns momentos históricos que ao longo do tempo demonstraram a importância da relação da comunicação com a história. Como a imprensa, que Robert Darnton usou em sua obra intitulada “O Beijo de Lamourette”, assim como os jornais no século XIX que Benedict Anderson contempla para descrever o que ajuda a moldar uma consciência coletiva e nacional, à “era do rádio”, o qual Peter Burke e Asa Briggs descrevem como de Roosevelt e Churchill, ou de Stalin e Hitler, à invenção do telégrafo, à propaganda na Segunda Guerra Mundial, ou o início da era da televisão na década de 1950, o que, aliás, influenciou no aparecimento dos estudos culturais interdisciplinares na comunicação. (BRIGGS e BURKE, 2006. p. 13-23.)

Enfim, aos inúmeros exemplos de que a comunicação na história tem um papel de protagonista ao entendermos o passado, o que se confirma nas reflexões de filósofo e historiador Jörn Rüsen ao perceber que, em suas palavras:

As múltiplas e diferenciadas formatações de sentido do tempo e sua mudança histórica dependem essencialmente dos meios pelos quais a experiência e a interpretação do tempo são transmitidas.” (RÜSEN, 2014, p. 292)

Dentro desse aspecto, e dos vastos meios ou mídias de comunicação presentes em nossa sociedade, chegamos ao ponto em que ocorre o advento da rede mundial de computadores, sobretudo sua relevância cada vez maior a partir da década de 1990 e que será discutido no tópico seguinte.

3.1.2 Ciberespaço e Web 2.0

Assim como visto nas outras mídias, nesse “novo” meio, ou melhor, no ciberespaço, as fontes históricas irreversivelmente acabam sendo construídas. Para Lévy:

Aqueles que fizeram crescer o ciberespaço são em sua maioria anônimos, amadores dedicados a melhorar constantemente as ferramentas de software de comunicação, e não os grandes nomes, chefes de governo, dirigentes. (LÉVY, 1999. p. 128.)

Por consequência, a internet, o ciberespaço são frutos de uma cooperação internacional de um movimento de conjuntura social que começou de baixo. Muito diferente de uma mídia como a televisão, o rádio, o jornal, etc., a internet representa uma prática de comunicação interativa, comunitária no qual qualquer ser humano pode participar e contribuir desde que conectado.

Essa grande diferença na verdade é uma contribuição para o estudo do historiador, ou para o ensino da disciplina de história, pois no lugar de termos uma mídia gerenciada, ou seja, tendo um núcleo organizacional onde se dispersaria seus programas e interesses, temos perspectivas, interações, sociabilidades, troca de experiências, formação de comunidades de ideias, das mais variadas origens, principalmente de pessoas comuns no cotidiano.

Esse ciberespaço, segundo Lévy (1999), teria três princípios que ordenaram o seu crescimento inicial, a interconexão, a criação de comunidades virtuais e inteligência coletiva. A interconexão seria o princípio básico do ciberespaço, pois teria como objetivo ou expectativa um universo de conexões em que cada máquina, computador, ou até mesmo um carro, por exemplo, teriam um endereço de internet (LÉVY, 1999. p. 129.). Essa passagem para um mundo conectado daria uma sensação de “espaço envolvente”, pois todo o espaço se tornaria um canal interativo (LÉVY,

1999. p. 129 -130.). O segundo elemento recai sobre a ideia de comunidades virtuais os quais se apoiariam no primeiro princípio de conexão. Esta comunidade seria a construção de um “nó” que reuniria a partir de afinidades, interesses comuns de conhecimento, projetos de ajuda mútua, como a cooperação ou troca, etc., o qual podemos exemplificar a partir de páginas no Facebook ou contas no Twitter.

Esse modelo de comunidade virtual não teria necessidade de relação com o espaço geográfico, com distâncias entre estes usuários, apesar de também unir internautas próximos, também desenvolveria comunidades virtuais de pessoas dos diversos lugares e países. Nessas comunidades virtuais a interação desenvolve as sociabilidades vistas no conceito de cibercultura. O terceiro elemento se dá no conceito de inteligência coletiva, este também dependente de seu antecessor, a comunidade virtual, pois um grupo humano só se interessaria pelo desenvolvimento dessa comunidade se não existisse um gerenciamento inteligente, e sim um ideal coletivo, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de inventar. (LÉVY, 1999. p. 133.).

Adicionando ao entendimento destes conceitos de Lévy e a definição de Web 2.0, veremos que as mídias digitais construídas nessa geração da Web contribuem para uma forma de interação que não somente serve como um meio de comunicação, mas sim se transformara num meio em que os antigos consumidores das velhas mídias se tornam produtores de conteúdo. Esse ciberespaço então acaba dando oportunidade para uma “horizontalização” na comunicação. (RÜDIGER, 2011, p. 131.) Como vimos nos princípios do desenvolvimento desse espaço e que se consolidou com a Web 2.0.

Essa grande diferença na verdade é uma contribuição para o estudo do historiador/professor de história, pois no lugar de termos uma mídia gerenciada, ou seja, tendo um núcleo organizacional onde se dispersaria seus programas e interesses, temos perspectivas, interações, sociabilidades, troca de experiências, formação de comunidades de ideias, das mais variadas origens, principalmente de pessoas comuns no cotidiano. Essa ideia é sintetizada na afirmação a seguir por Henry Jenkins⁶:

⁶ Como já salientado, o uso do conceito de Cultura da Convergência do autor Henry Jenkins tem como objetivo esclarecer o formato da web 2.0 e o seu funcionamento. Afinal, o seu funcionamento está intrinsicamente ligado com a forma em que as fontes em ambiente online são construídas. Sem esse

This shift from distribution to circulation signals a movement toward a more participatory model of culture, one which sees the public not as simply consumers of preconstructed messages but as people who are shaping, sharing, reframing, and remixing media content in ways which might not have been previously imagined. And they are doing so not as isolated individuals but within larger communities and networks, which allow them to spread content well beyond their immediate geographic proximity. (JENKINS, FORD e GREEN, 2013. p. 2)⁷

Dessa maneira, a internet estimula ou possibilita a inclusão e a criatividade, pois os próprios consumidores também produzem a informação da Web. Esse princípio oriundo dessas transformações na internet será também trabalhado em outro texto do autor, ao destacar uma cultura da convergência decorrente do grande fluxo de informação de diferentes plataformas de mídias, produtores e consumidores desses conteúdos criados (JENKINS, 2009. p. 29.).

Ou seja, diferentes mídias passam por um processo de convergência quando em ambiente online, sobretudo, redes sociais. Assim, uma imagem, por exemplo, pode ser posta num vídeo, com uma fala histórica gravada num rádio e, ao mesmo tempo publicada em diferentes redes. Portanto, diferentes referências geram novos sentidos.

Ainda, os criadores de boa parte dessas informações, evidências, ou fontes, são pessoas comuns e próximas da realidade das pessoas em idade de escolarização. O fato que nos interessa nesse momento é que esse espaço desenvolve uma grande gama de fontes que podem ser lidas pelo historiador ou trabalhadas pelo professor, assim como, pelos alunos. Pois, muitas vezes, são informações de cunho histórico.

Nessa síntese temos um dos fatores mais importantes que a Web proporcionou, a ampliação do acesso e seu uso. Seguindo: *“A maioria dos primeiros*

esclarecimento não seria possível ter uma maior profundidade no entendimento dessas fontes históricas.

⁷ Esta mudança de distribuição a circulação sinaliza um movimento em direção a um modelo cultural mais participativo, aquele que vê o público não simplesmente como consumidores de mensagens pré-construídas, mas como pessoas que estão moldando, compartilhando, resignificando, e remixando conteúdos multimídia de uma forma que pode não ter sido anteriormente imaginado. E eles estão o fazendo não como indivíduos isolados, mas dentro de comunidades e redes maiores, que lhes permitam difundir conteúdo bem além de sua proximidade geográfica imediata. (JENKINS, FORD e GREEN: 2013. p..2, Tradução nossa).

provedores de software considerava que a Internet liberava e dava poder aos indivíduos, oferecendo vantagens sem precedentes à sociedade.”. (BURKE E BRIGGS: 2004). Dessa forma, tal feito proporcionaria uma maior liberdade do indivíduo assim como da população em geral, devido principalmente ao fato que o seu crescimento se daria de baixo e sem gerenciamento do governo. Nesse sentido a formação do ciberespaço deu oportunidade para a formação da cibercultura que Peter Burke e Asa Briggs destacam como campos de pesquisa de suma importância para historiadores, professores e para geógrafos, pois estudam tanto o espaço quanto as culturas e sociabilidades que foram se desenvolvendo ao longo do tempo nessa mídia.

Para finalizar essa reflexão e recapitulação histórica sobre a importância da relação entre educação histórica e comunicação, assim como continuar a dar base para a pesquisa, buscamos de forma breve perceber como a internet passou a funcionar na década de 2000. A partir da primeira metade desta década ocorrera o que posteriormente passou a ser conceituado como Web 2.0, onde a mentalidade, ou modo de produção desses sites se transforma e passa a valorizar a interação. Como diria Aline de Campos:

A mudança de paradigma de recepção e utilização de processos e conteúdos informacionais no espaço virtual para uma posição de criação e colaboração na construção coletiva desses conteúdos apresenta-se como um dos principais aspectos da chamada Web 2.0. (PRIMO, 2013, p. 163)

Assim sendo, essa transformação tem impacto nas formas de sociabilidade na Web, assim como dá perspectivas para novas formas de ativismo na rede, o que por sua vez reflete na sociedade como um todo. Em 2004 a rede social Facebook foi criada, em 2006 o microblog Twitter e o Wikileaks, em 2005 o Youtube, assim como inúmeros outros blogs e sites.

Tais sites interativos vão se demonstrar ao longo dessa década como de grande importância para o ensino de história, pois acabaram por influenciar não somente a forma de interação em rede, o que já é algo de grandes proporções e deve ter seu estudo específico, mas também tiveram impacto fora da rede de computadores ao influenciar eventos históricos como os protestos dos últimos anos tanto no Brasil como no resto do mundo.

3.1.3 Facebook

Logo no início desse trabalho constatamos e refletimos sobre o desenvolvimento da internet, até chegarmos à definição de Web 2.0. Lembrando-se dessa contextualização feita sobre a mudança na construção dos sites que permitiram uma interação mais robusta, devemos incluir o site de rede social Facebook entre as outras tantas plataformas como o 4chan, Reddit e Tumblr. Afinal, boa parte das imagens, gifs, memes, ou vídeos que usam de conteúdos históricos para criar algum efeito midiático entre os estudantes estão nessa rede social. Para isto, basicamente veremos a definição de rede social e um pouco sobre a origem do Facebook.

Segundo Raquel Recuero, em sua obra intitulada “Redes Sociais na Internet”, (2009) as redes sociais têm um aporte destes sites oriundos da Web 2.0. Estes sites são sistemas que dão possibilidade de uma construção de um perfil público ou uma página social, uma interação com comentários e exposição pública da rede. Tais páginas na internet apresentam então uma rede social que tem como objetivo a exposição de redes que são conectadas por atores, que podem ser perfis de pessoas. O Facebook, ou o LinkedIn, são exemplos de sites que buscam ampliar e aumentar a propagação, ou nas palavras de Recuero, uma “publicização” das conexões com os indivíduos. (RECUERO, 2009. p. 102-104.) Portanto, páginas como o Facebook foram criadas para que as próprias pessoas desenvolvessem redes sociais interligadas.

Fundado em 4 de fevereiro de 2004, inicialmente com o nome *thefacebook*, foi desenvolvido pelo americano Mark Zuckerberg enquanto aluno de Harvard. Tinha como público inicial alunos que saíam do secundário ou o High School e estavam entrando na universidade. Pois, é nesse período que ocorre muitas modificações nas sociabilidades destes jovens, como, por exemplo, a mudança para outras cidades para cursar a faculdade. Neste momento os alunos buscavam novas amizades, novas relações sociais, etc. Dessa forma, era um sistema focado em instituições estudantis, e para fazer parte da rede social a pessoa devia também fazer parte destas instituições, primeiramente alunos de Harvard e posteriormente alunos do Highschool. Somente em 2006 o Facebook passa a ser aberto para todo mundo. (RECUERO, 2009. p. 171)

O Funcionamento do Facebook se dá através de perfis e comunidades. Cada perfil tendo uma *timeline*, em que, de acordo com o tempo, o usuário vai publicando

ou compartilhando informações de diversas formas, como vídeos, músicas, fotos, eventos a que compareceu ou organizou, textos, entre outros. Outro fator importante é que o sistema é muitas vezes percebido como mais privado que outros sites, pois apenas usuários que fazem parte da mesma rede podem ver o perfil uns dos outros. (RECUERO, 2009, p. 171) A amplitude do site começa a ter proporções globais depois de ser aberto ao público geral em 2006. Dados da própria empresa demonstram que no mês de agosto de 2015 1 bilhão de usuários chegaram a estar conectados num mesmo dia, ainda, mensalmente, a média de usuários conectados é de 1,65 bilhão. Somente no Brasil, dados de janeiro de 2016, demonstram que o Facebook continha 99 milhões de usuários ativos mensais e que 8 em cada 10 brasileiros conectados estão no Facebook.⁸

3.1.4 Memes: Formas e Fragmentos

Nesse espaço será discutido de forma breve a definição e histórico do termo ‘meme’, essencial para os estudos em questão. Pois que, boa parte das informações construídas em ambiente web e redes sociais transpassam esse formato de mídia a qual foram frutos de análise por parte dos alunos estudados nesta pesquisa.

“The web was invented so phsicists could share research papers. Web 2.0 was invented so we could share cute pictures of our cats” (SHIFMAN, 2014).

Limor Shifman, professor do Departamento de Comunicação e Jornalismo na Universidade Hebraica de Jerusalém também defende o argumento construído até aqui de que a Web 2.0 permitiu a construção de fontes, evidências, ou informações por parte de pessoas comuns em proporções ainda não vistas na história das mídias.

Porém, a aparente brincadeira feita acima ao contrário de demonstrar que estas informações são ingênuas ou até mesmo destituídas de relevância, na verdade demonstram muitas vezes um impacto político, cultural, estético, cognitivo e até ético, entre outros fatores, na sociedade contemporânea. Primeiro, antes de entendermos melhor os aspectos que foram elencados, devemos compreender o histórico do termo ‘meme’ e sua definição.

⁸ Disponível em: <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2016/01/facebook-revela-dados-do-brasil-na-cpbr9-e-whatsapp-vira-zapzap.html> Acesso em: 06/01/2016.

A origem do termo não é tão recente quanto as experiências sociais que Web 2.0 proporcionou, pois, foi criado pelo biólogo Richard Dawkins em 1976 em seu livro *O Gene Egoísta* (*The Selfish Gene*). Para o autor a expressão foi usada para sintetizar a ideia de que como os genes, os ‘memes’ são replicadores culturais que sofrem mutações através da competição e seleção. Como, por exemplo, rimas infantis ou piadas. Assim, ‘unidades de cultura’, ou melhor, fragmentos culturais são replicados e propagados de humanos para humanos como um gene. Ainda, o termo ‘meme’ teve origem na palavra grega *mimema*, a qual se aproxima da ideia de “algo que foi imitado”. (SHIFMAN, 2014).

While memes are seemingly trivial and mundane artifacts, they actually reflect deep social and cultural structures. In many senses, Internet memes can be treated as (post) modern folklore, in which shared norms and values are constructed through cultural artifacts such as photoshopped images or urban legends. (SHIFMAN, 2014, p. 13).⁹

De acordo com o pensamento de Shifman, os ‘memes’ e suas pequenas unidades de expressões culturais sofrem mutações como salientado na origem da expressão por Dawkins. Pois, essas unidades midiáticas carregam em si significados que podem ser ‘resignificados’, ‘reapropriados’ e alterados constantemente. Do mesmo modo, como são reconstruídos (imitados) com novas informações invariavelmente exigem um prévio aporte cultural do expectador no sentido de criar e entender os significados.

Tudo isso reúne um conjunto de conteúdos que estão muitas vezes misturados numa única mídia, ou, e, muitas vezes misturando diferentes formatos de mídia como um gif e uma foto, por exemplo. Dessa forma, como a produção dos conteúdos ou dos objetivos das mensagens desses ‘memes’ frequentemente serem feitos por pessoas comuns, ao mesmo tempo, traz maior acessibilidade e proximidade com o próprio público.

⁹Enquanto os memes são artefatos aparentemente triviais e mundanos, eles realmente refletem estruturas sociais e culturais profundas. Em muitos sentidos, os memes da Internet podem ser transformados em um folclore (post) moderno, no qual normas e valores compartilhados são construídos através de artefatos culturais, como imagens manipuladas no Photoshop ou lendas urbanas. (SHIFMAN: 2014, p. 13, Tradução nossa).

Assim, como salientado acima pelo autor, os ‘memes’ refletem profundos aspectos culturais e demonstram a partir do próprio expectador ou leitor dessa mídia uma maior possibilidade de identificação e ‘significação’ por parte do leitor desse meio comunicacional.

Para Shifman, portanto, um ‘meme’ é definido da seguinte forma:

(a) a group of digital items sharing common characteristics of content, form, and/or stance, which (b) were created with awareness of each other, and (c) were circulated, imitated, and/or transformed via the Internet by many users. (SHIFMAN: 2014, p. 41).¹⁰

Nessa perspectiva, o ‘meme’ pode absorver qualquer tipo de informação, como também, replicar e incluir novas informações. Ou seja, esse fator permite a inclusão da constante transformação cultural que ocorre no ambiente da web. Ou melhor, as variadas discussões, novidades, anedotas, polêmicas, assuntos políticos, novas músicas, filmes, etc., que circulam pelas redes sociais e geralmente estão conectadas com o ambiente fora da Internet são ‘resignificadas’ constantemente.

Por sua vez, atualiza as formas pelas quais os expectadores têm mais afinidade naquele determinado período ou momento em que se encontra. A atualização das formas e conteúdos através dos fragmentos de informações criam uma nova expressão cultural principalmente utilizada entre os jovens, sobretudo, em redes sociais que não se limitam a apenas ao Facebook.

Sendo assim, as diferentes informações criadas podem refletir sobre aspectos cotidianos da sociedade que partem de questões culturais, como uma brincadeira ou piada sobre uma música, político, ao adicionar uma crítica sobre algum governo tanto do presente ou sobre um período histórico, ético ao observarmos, por exemplo, um ‘meme’ que busca uma reflexão sobre o racismo, ou mesmo cognitivo por exigir diferentes formas de interpretação desses conteúdos.

Nesse sentido, e que será trabalhado com mais profundidade a seguir, podemos entender esse espaço de construção de informações e interação entre usuários e o próprio ‘meme’ como um espaço e um fragmento cultural da vida prática na

¹⁰ (a) um grupo de itens digitais que compartilham características comuns de conteúdo, forma e / ou posição, que (b) foram criados com conhecimento mútuo e (c) foram circulados, imitados e / ou transformados via Internet por muitos usuários. SHIFMAN: 2014, p. 41, Tradução nossa).

contemporaneidade. Portanto, partindo do prisma da educação histórica, podemos entender essa mídia e seu produto como o contexto em que a consciência histórica, ou as várias consciências históricas se articulam e se expressam. (RÜSEN: 2015, pg. 34 e 35.)

4. AS FONTES HISTÓRICAS NA WEB À EDUCAÇÃO HISTÓRICA

Esse capítulo buscou num primeiro momento explanar a relação entre o ensino de história e suas relações cotidianas com as variadas evidências históricas da web. Também, demonstrar as possíveis resistências aos usos dessas fontes não “ditas tradicionais” para os estudos históricos.

Por fim, em um segundo momento, teve como objetivo buscar esclarecer os conceitos do campo da educação histórica a partir do autor Jorn Rüsen, principalmente usando seu pensamento sobre a ideia de consciência histórica e cultura histórica como o principal referencial teórico.

4.1 FONTES HISTÓRICAS, LEGITIMIDADE E SEUS USOS

No lugar de correspondências, documentos de batizo, atas, testamentos, registros oficiais de governos ou processos judiciais, típicos e recorrentes nas análises históricas, passamos a ter fontes como vídeos de sites do Youtube que retratam um protesto na Praça Tahrir¹¹, por exemplo, ou fotos, textos, discussões, charges, panfletos, ou memes, produzidos em ambiente online que possam registrar rastros históricos ou reflexões históricas. Nesse ponto, em que temos como base a construção de informações por pessoas comuns, é que encontramos aspectos importantes para esse trabalho, os quais entram em convergência. Pois, de acordo com Alice Ribeiro Casimiro Lopes (1999), uma das principais problemáticas do ensino recai nas inter-relações do conhecimento científico e o conhecimento cotidiano.

A partir do momento em que os próprios alunos estão construindo informações ao sociabilizarem na internet, podemos fazer relações entre o produto histórico, o conhecimento empírico que pode ser extraído desse meio e o cotidiano do aluno que vive nessa conjuntura midiática. Dessa forma, então, se aproximar das relações

¹¹ Protestos ocorridos ao redor do ano de 2011 no Egito no contexto da Primavera Árabe.

cotidianas do aluno levando em conta os saberes populares, ao mesmo tempo em que se desenvolve um senso crítico e uma perspectiva pluralista de interpretação. (LOPES, 1999, p. 28.) Nesse sentido, as reflexões de Fourquin (1993), vão ao encontro, pois é necessário darmos importância à realidade do aluno, ao entorno do aluno, de forma análoga, ao espaço envolvente, como diria Lévy, que constrói as identidades e as vinculações das pessoas e, interesse dessa pesquisa, estudantes com o seu meio.

Ao trabalharmos esses aspectos o aluno passa a perceber mais do que entendimento de como uma fonte histórica é desenvolvida, mas sim, o próprio tempo em que vive. Ou, como Rüsen destaca, a percepção de sentido do tempo, os quais passariam pela experimentação, interpretação, orientação e motivação. (RÜSEN, 2014, p. 267). Importante salientar que esses aspectos desenvolvidos dentro do ciberespaço estão criando e recriando, ao encontro com a perspectiva cultural de Lopes, símbolos, representações e significados, os quais são construídos a partir de um processo histórico. (LOPES, 1999, p. 68 - 70)

Assim, partindo do pressuposto de que o professor de história usa também como base de seus estudos principalmente as fontes históricas, como poderíamos definir essas novas formas de fontes oriundas da internet? Elas seriam fontes que poderiam ser usadas para o ensino de história? As fontes ditas tradicionais ou comumente estudadas são mais relevantes ou possuem mais legitimidade do que as que são produzidas na web?

Indagações desse tipo estão registrados em alguns trabalhos na área de história, incluindo na Educação Histórica, como, por exemplo, a pesquisa de Claudia Senra Caraméz em sua dissertação de mestrado intitulada “A aprendizagem histórica de professores mediada pelas tecnologias da informação e comunicação: perspectivas da educação histórica” (CARAMEZ, 2014, p. 20).¹²

Pesquisa esta que teve como foco a visão dos professores e sua relação com as tecnologias da informação. Fato que nos faz perceber a relevância dessa preocupação com as novas fontes desenvolvidas nesse espaço. A pesquisadora percebeu a partir de entrevistas com professores que a internet ampliava

¹² Rever capítulo 2. PESQUISAS SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA RELACIONADO A WEB

possibilidades no ensino de história principalmente no momento que rompe com a ideia de linearidade histórica tão difundida nos materiais didáticos.

Além disso, as fontes históricas usadas em materiais didáticos muitas vezes são utilizadas apenas para legitimar ou justificar o que o autor do material escreveu sobre determinado período histórico. O que, por sua vez, poderia ser questionado a partir de várias perspectivas possíveis em fontes da Web. Esse fator sem dúvida traz uma maior independência do professor de história em relação à produção dos manuais escolares ao ter acesso a inúmeras fontes que o produto didático não tem como proporcionar.

É possível que uma das maiores resistências aos estudos de fontes que estejam no ciberespaço, concordando com o artigo de Fábio Chang de Almeida¹³, está na própria relação histórica do historiador e suas heranças ditas positivistas do século XIX ao ter o documento impresso e oficial como fonte primária. A questão é que esta visão é transformada já nos estudos da Escola dos Annales. Vale destacar que no texto “Documento/Monumento”, de Jacques Le Goff, (2013) temos uma definição sobre o que seriam estas fontes: *“Tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve ao homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem.”* (LE GOFF, 2013, p. 540).

Diante disso, podemos incluir toda a discussão trazida até aqui ao compreendermos o espaço da internet em que Pierre Levy conceituara como ciberespaço e cibercultura nesse mundo de pertencimentos, de relações, dependências, gostos, maneiras, relações sociais e culturais que se dão nesse espaço e cultura a partir do homem.

Outras formas de fontes históricas também são questionadas, como por exemplo, as fontes orais. Para Robert Frank (1999), em seu texto *“Questões para as fontes do presente”*, os atores vivos que testemunharam um evento específico, ao sofrerem praticamente um inquérito policial ao responderem perguntas ou questionamentos do historiador, estão sendo fontes do tempo presente. Mais do que isso, estão sendo moldadas, em muitas vezes sem intenção, no próprio tempo em que

¹³ ALMEIDA, Fábio Chang de. O Historiador e as Fontes Digitais: Uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. Disponível em: academia.edu/424584/O_HISTORIADOR_E_AS_FONTES_DIGITAIS_UMA_VISAO_ACERCA_DA_INTERNET_COMO_FONTE_PRIMARIA_PARA_PESQUISAS_HISTORICAS Acesso em: 05/06/2016

estão sendo entrevistadas. Ou seja, são fontes que estão cedendo a uma transformação simultaneamente à sua análise. (CHAUVEAU, TÉTART, 1999, p. 106-107).

Obviamente que ocorrerão técnicas ou métodos para compensar as perdas e falhas desta análise, mas a questão aqui é que esta reflexão também cabe às fontes escritas. Robert Frank deixa claro: “A escritura não é livre e não há pureza específica da fonte escrita” (CHAUVEAU, TÉTART, 1999, p. 106-107). Exemplifica, do mesmo modo que a fonte oral não é pura ao ser entrevistada, a fonte de um prefeito ao escrever o seu relatório sofre interferências de relatórios que recebera, e dos laços de dependência das pessoas em que convive, etc.

Além disso, enquanto uma fonte escrita dará vazão para informações possivelmente vindas da elite dependendo o período histórico, como um relatório de um major numa guerra, por exemplo, as fontes orais podem trazer informações que geralmente são esquecidas na história. Podemos pensar no caso que Hebe Matos e Ana Lugão Rios trouxeram ao escrever “Memórias do Cativo” (RIOS, MATTOS, 2005.). Nessa obra as autoras buscam de fontes orais para descrever a memória coletiva de camponeses negros, ditos descendentes diretos dos últimos cativos no Brasil. Sabemos da falta de documentação ou fontes para analisarmos a voz desses personagens, para isto a fonte oral preencheria as lacunas que eram insuficientemente documentadas pelas fontes escritas.

Nesse mesmo sentido a professora e pesquisadora Ana Catarina Gomes Simão traz a seguinte reflexão:

Assim, em vez de evidência ser uma autoridade, ela é fruto do pensamento autônomo do historiador, que qualifica certas coisas no presente como evidência para certas coisas no passado. Deixa de ser o historiador a submeter-se às fontes e passam estas a submeter-se ao historiador – é aquilo que o autor chama de revolução copernicana na teoria da história. Não há limite para o que pode ser considerado evidência. A evidência potencial acerca de um assunto é constituída por todas as afirmações existentes a esse respeito. (SIMÃO, 2015, p. 186)

A partir desse prisma, as fontes que estão e foram construídas no ambiente da internet são passíveis de estudo, análise e uso em sala de aula. Afinal, a fonte como evidência parte do princípio de como se interpreta esses dados e que, por sua vez,

seria de utilidade para o ensino de história por incitar a análise por parte dos alunos, mas, além, instigar a crítica a partir do ambiente cotidiano do jovem estudante.

Os questionamentos sobre estes tipos de fontes primárias são evidentemente normais, pois uma nova forma de fonte exige novas formas de abordagem, ou pelo menos, momentos de reflexão sobre como proceder. Como organizar, analisar ou absorver a grande quantidade de fontes que são postas na Web pelo Wikileaks, por exemplo. Vale destacar o pensamento de Carlo Ginzburg: *“Nos parece agora mais viável adotar uma espécie de “rigor flexível”*”. (GINZBURG, 2002, p. 179). Aquele caminho fixo de análise não é mais viável, neste momento a flexibilidade de Ginzburg talvez seja mais coerente.

Afinal, ao sermos submersos por tamanho número de fontes que alguns momentos parecem demonstrar o todo, e em outros escapam de forma fluída, seria importante entendermos os detalhes reveladores, sinais e indícios para irmos além dos dados, para alcançarmos os usos, as apropriações ou até mesmo as formas de consumo que estas fontes na Web podem revelar.

Interessante, dentro desse contexto, salientar o estudo que Ana Lúcia Migowski da Silva (PRIMO, 2013. P. 143) desenvolveu com relação à memória coletiva destacada no microblog Twitter. Silva buscou entender como a memória de um fato pode ser percebida, usando do caso do aniversário de dez anos do atentado de 11 de setembro nos EUA, e de interações e manifestações compartilhadas no Twitter. Os usuários desse site ao rememorarem os acontecimentos de 2001 nos EUA estavam demonstrando a partir de comentários, retweets (replicar uma mensagem de outro usuário), ou avaliando mensagens de forma positiva, amplificando a visibilidade da mensagem, qual era em geral a memória coletiva sobre aquele evento, segundo Silva.

No campo Trending Topics, é possível analisar quais são os assuntos mais comentados de determinado momento, por exemplo. (PRIMO, 2013. p. 160). Como esse exemplo poderia ser trabalhado historicamente em sala de aula? Quais aspectos sobre a cultura dos alunos poderiam ser extraídos? É possível o aluno entender o processo histórico, a definição de fonte primária em história, juntando isso com a percepção de tempo presente e sentido de tempo do aluno?

A partir da reflexão do campo da Educação Histórica poderíamos indagar se é possível detectar elementos da cultura histórica, a orientação temporal, ou mesmo,

como proposto, se a escola ou o pensamento histórico dos estudantes rompem com a lógica linear tradicional do ensino de história. Enfim, essas reflexões serviram para percebermos que análises já estão sendo feitas e que são de grande relevância para os estudos históricos e sua relação com a educação histórica.

Pois, como Schmidt e Garcia (2008) também confirmam, é necessário, para um estudo sobre a educação, “[...] análises de mediações como a das linguagens nas formas de captação do mundo pelos sujeitos em processo de escolarização, individualmente ou coletivamente.” (SCHMIDT, GARCIA e HORN, 2008. p. 31). Portanto, e tendo como ponto de partida, que os sujeitos que estão em processo de escolarização estão sofrendo forte influência das transformações midiáticas, sobretudo a internet, é de suma importância a construção de pesquisas que vão ao encontro desse processo.

Nessa perspectiva, os alunos que estão praticamente imersos em redes sociais que passam pelo Twitter, Facebook, ou Snapchat, entre várias outras redes, cada vez mais vivem um processo de possibilidade de experimentação sem mesmo ter saído de seu local de origem. Ou seja, a internet que surge a partir da segunda metade da década de 2000 proporciona uma relação sensorial com o mundo em que o aluno vive sem precedentes. Afinal, as interações possíveis no meio online são simultâneas e de diferentes formas o que, por sua vez, permite ao jovem estudante a construir, mesmo que inconsciente, uma multiplicidade de raciocínios, ou um raciocínio multifacetado para diferentes estímulos em diferentes contextos. A sala de aula, que poderíamos chamar de clássica ao ter um professor como “autoridade” à frente e seus alunos alinhados em carteiras, não condiz com a realidade de percepções as quais os discentes estão imersos. A ideia de “rede” de pensamentos que ocorrem de forma aleatória na Web cada vez mais passa a ser um aspecto cultural das novas gerações. Vejamos:

Ora, o mundo atual caracteriza-se por uma série de possibilidades que se estendem além do “presencial” (continuando a ser parte do “real”) e oferecem uma variedade de situações e contextos que nenhum sujeito poderia experimentar em uma única vida “presencial”, atrelada a um lugar e a um tempo histórico. Ambientes virtuais expandem além do imaginável as possibilidades de percepção do mundo, oferecendo ao sujeito mais acessibilidade ao mundo, inúmeras experiências e conquistas novas. (BANNEL, *et al.*, 2016, p. 110)

O contexto de vida do jovem estudante naturalizou uma forma de vivência que parte das múltiplas experiências simultâneas em seu cotidiano. Esse processo oportuniza uma relação com os estudos de história a partir de interpretações múltiplas de várias fontes sobre um mesmo contexto ou conjuntura histórica. Assim, a linearidade dos livros didáticos, ou mesmo a prática dos docentes em sala de aula ao desenvolver os velhos raciocínios de causa e efeito, ou também a linha do tempo linear e narrativas históricas sem a perspectiva de experimentação múltipla que o cotidiano online permite, faz com que a criação de sentido histórico por parte do discente seja quase impossível de ser alcançada. Nesse contexto vale lembrar uma das qualidades desenvolvidas por Jörn Rüsen acerca da narrativa histórica:

Uma narrativa histórica está ligada ao ambiente da memória. Ela mobiliza a experiência do tempo passado, a qual está gravada nos arquivos da memória, de modo que a experiência do tempo presente se torna compreensível e a expectativa do tempo futuro, possível. (RUSEN, 2011, p. 97)

Nesse sentido, tendo em vista que as novas gerações já nasceram no ambiente online de experimentação e, por sua vez, já naturalizaram a concepção de multiplicidade espacial e temporal, poderíamos levantar a hipótese com base na afirmativa anterior de que a memória ou mesmo a “experiência do tempo passado” como salientou Rusen, também já teria um processo de entendimento histórico ou mesmo de narrativa histórica com base em raciocínios multifacetados ou, na visão de Rüsen, conectando sua teoria com o tema aqui proposto, possibilitar a ideia de multiperspectividade ao interpretar fontes aumentando o interesse do aluno e o senso crítico (RÜSEN, 2015, p. 200-201).

Até que ponto a narrativa sofre influência desse processo de transformação midiática? A construção da narrativa histórica se daria muito mais pela forma em que a experiência do passado procede? Imagine um contexto que está além de redes sociais, mas jogos virtuais que incluem redes sociais. Essa experimentação permite a simulação de diversas possibilidades de raciocínios sem a necessidade dos riscos em que estas mesmas experiências possibilitariam se ocorressem fora do meio cibernético. Essas experiências ampliam as possibilidades de raciocínios em que os alunos estão imersos. Vale destacar que:

[...] o sujeito envolvido em ações a serem desenvolvidas em uma realidade virtual não percebe a existência de um meio – a tecnologia – que medeia sua experiência com o ambiente e age como se o meio não existisse. (BANNEL, *et al.*, 2016, p. 114)

Cada vez mais, o meio está deixando de ser percebido em determinadas circunstâncias, principalmente em games, mesmo que esta mídia influencie no modo e na cognição de quem a usa. Nessa perspectiva o meio apesar de influenciar não é percebido, poderíamos dizer com base na afirmação acima, ao usarmos um termo da área de história, que as novas mídias são uma via de mão dupla.

Algumas discussões sobre essas mudanças de cognição de pensamento que estão ocorrendo principalmente entre os jovens em boa parte das vezes levam em consideração um conceito de Pierre Levy já demonstrado há algumas décadas. A ideia de inteligência coletiva. Esse conceito leva em consideração a possibilidade de comunidades virtuais construírem respostas para raciocínios ou problemas de forma coletiva.

Nesse mesmo caminho, pesquisadores (BANNEL, *et al.*, 2016) da área da educação refletem sobre a ideia de sala de aula como uma forma de inteligência coletiva e o professor como um mediador desse processo. Evidentemente, era questão de tempo para que uma prática que já ocorre mesmo que inconscientemente no meio virtual fosse apropriada para o ensino. Talvez, uma das possibilidades para o estudo e análise de fontes históricas produzidas na internet e seu uso em sala de aula sigam o mesmo caminho.

4.2. CATEGORIZANDO A PARTIR DE JORN RÜSEN: CONSCIENCIA HISTÓRICA E CULTURA HISTÓRICA

Os conceitos aqui propostos servirão como principal referencial teórico para análise dos dados coletados no estudo exploratório e no instrumento de pesquisa a seguir, não excluindo contribuições de outros autores já vistos do campo da educação histórica para essa análise de informações.

Essa perspectiva concorda com a autora Isabel Barca no que condiz com os objetivos da investigação em Educação Histórica (BARCA, 2012). Afinal, ligar a teoria à prática, através da contribuição dos teóricos desse campo de conhecimento ao

ambiente dos estudantes e, aqui especificamente, ao ambiente dos estudantes com a web, é um dos objetivos da Educação Histórica.

A seguir, de forma a definir, apesar de alguns conceitos já terem sido trabalhados anteriormente, será elencado os principais conceitos que interessa a essa pesquisa a partir da perspectiva de Jorn Rüsen. Basicamente, consciência histórica, narrativa histórica, cultura histórica e seus elementos (estético, político, cognitivo e ético/moral), interpretação histórica, crítica e orientação temporal.

A categoria denominada de “consciência histórica”, segundo Jorn Rüsen, tem como reflexão a relação entre passado, presente, futuro e de que a formação dessa consciência não se dá exclusivamente na escola e, sim em outros espaços como, museus e mídias (GERMINARI, 2011, p. 62). Essa visão contribui com os objetivos desse trabalho, pois, o ambiente Web, muitas vezes, se relaciona com os estudantes fora da escola. Mesmo assim, os aspectos encontrados nesse ambiente podem demonstrar influências dessa mídia na cognição histórica dos jovens estudantes.

Prosseguindo na mesma linha de raciocínio, de que a consciência histórica está além dos muros da escola, devemos levar em consideração de que para Rusen a consciência histórica está intrinsecamente ligada a vida humana prática. Ou seja, o ser humano deve buscar interpretar o mundo ao seu redor através de suas intenções de agir. Vejamos:

Com outras palavras: o agir é um procedimento típico da vida humana na medida em que, nele, o homem, com os objetivos que busca na ação, em princípio se transpõe sempre para além do que ele e seu mundo são a cada momento. (RÜSEN, 2001, p. 57).

Essa constante busca ao longo do tempo através das inúmeras interpretações tende a aproximar as intenções, do agir do ser humano. Dessa forma, para Rüsen, “A consciência histórica é, assim, o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana (RÜSEN, 2011, p. 58). Portanto, esta relação especificamente a partir da vida prática está ligada com a preocupação dessa pesquisa. Em razão que, a elaboração cognitiva do pensar histórico através da cultura histórica e da narrativa histórica interessam aqui e, não, a discussão de estratégias para instrumentalizar a aprendizagem.

Outro componente substancial se refere a forma em que a consciência histórica se expressa, a narrativa histórica. Esse item pode se apresentar em forma de escrita, oral, ou mesmo numa expressão artística. Lembrando, a narrativa histórica através das suas quatro formas, tradicional, exemplar, genético e crítica buscam em comum “*elementos argumentativos*” no sentido de procurar um caráter de cientificidade. Nesse ponto, as evidências de cunho histórico aqui trabalhadas possibilitam narrativas? Ou protonarrativas que contém elementos que se narrados podem demonstrar um processo de interpretação do passado no presente. E, assim, através da narrativa, a expressão da consciência histórica?

Da consciência histórica há somente um pequeno passo para a cultura histórica. Se se examina o papel que exerce a consciência histórica na vida de uma sociedade, ela aparece como uma contribuição cultural fundamentalmente específica, que afeta e influi em quase todas as áreas da práxis da vida humana. Assim, se pode definir a cultura histórica como a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade. Como práxis da consciência, tem a ver, fundamentalmente, com a subjetividade humana, com uma atividade da consciência, pela qual a subjetividade humana se realiza na prática e se cria, por assim dizer. (RÜSEN, 2016, p. 57).

Igualmente, podemos entender cultura histórica como um ambiente global de memória coletiva como, por exemplo, e incluindo, museus, universidades e as mídias. (SCHMIDT, 2011). Portanto, um complexo cultural que inclui a “didática da história, que se ocupa da cultura histórica como contexto, e da consciência histórica, como meio do ensino e da aprendizagem histórica.” (RÜSEN, 2015, p. 33-34). Dessa maneira, no que condiz com o trabalho aqui proposto, a Web pode ser percebida como um espaço da cultura histórica onde se expressa e sofre influência das consciências históricas que interagem naquele ambiente. A partir disso, com base nesse conceito, seria possível detectar elementos da cultura histórica e com esse suporte analisar as influências na aprendizagem histórica escolar. Sobretudo, em relação às características do ambiente dito aqui multifacetado.

Tendo visto isto, passamos agora para uma análise de quatro das cinco dimensões da cultura histórica. Especialmente quatro destes aspectos por não ter sido estudado ou percebido até aqui aspectos religiosos no que concerne com a fontes e os alunos aqui pesquisados. Então, nos limitaremos aos campos da estética, política,

cognitiva e da ética. Entendendo que a cultura histórica como lugar do pensamento histórico sofre influências de fatores como, pensar, saber, conhecer, valorizar, sentir, esperar, atemorizar-se e crer (RÜSEN, 2015, p. 229).

A respeito da dimensão estética:

A dimensão *estética* da cultura histórica é própria à percepção das apresentações do passado (nos diversos meios de comunicação). Tradicionalmente, o critério decisivo de sentido é, aqui, chamado de '*beleza*'. Pensa-se aqui na capacidade de tal apresentação de falar ao espírito e à sensibilidade de seus destinatários. Estes, por intermédio da forma apresentada, adotam as representações e as inserem no quadro de orientação da vida prática. (RÜSEN, 2015, p. 299).

Nesse aspecto, podemos perceber como fruto da dimensão estética da cultura histórica produções artísticas que vão do cinema às obras de arte. Mesmo que estas expressões não tenham à primeira vista uma conotação estritamente e diretamente histórica. Porém, segundo Rüsen, devemos estar atentos ao aspecto visual, como, por exemplo, os monumentos históricos no que condiz com a percepção "sensitiva" (RÜSEN, 2016, p. 67). Nesse trabalho, são as fontes e evidências de cunho histórico que podem ser encontradas no ambiente Web. As imagens trabalhadas aqui demonstram elementos sobre fatos históricos em que sua estética corrobora para recriar representações sobre períodos históricos a partir de novas formas e sensações.

Do mesmo modo, os formatos absorvidos no meio da Internet por parte dos jovens estudantes passam a ser inseridos em sua vida prática. Logo, as diferenciações muito por parte das interações desse processo midiático passam a fazer parte do cotidiano ou da práxis da vida dos jovens estudantes. Ainda, pode influenciar nas manifestações do pensamento histórico através da narrativa com o uso de uma fonte que permite a interação e as diferentes sensações que essas fontes podem permitir.

A respeito da dimensão política:

A dimensão *política* da cultura histórica lida com o papel desempenhado pelo pensamento histórico nas lutas pelo poder, em meio às quais os seres

humanos, nas relações entre si e consigo mesmos, têm de viver. Poder é (segundo Max Weber) a perspectiva de promover obediência a uma ordem dada. Poder mandar e dever obedecer são duas formas elementares da vida humana. Elas se excluem mutuamente, mas também necessariamente se condicionam. Não se pode pensar uma sem a outra, embora sua abordagem seja totalmente diversa. Diversamente da volúpia de poder mandar, o dever obedecer está marcado por uma forte abjeção. O pensamento histórico é uma forma cultural na qual essa relação social tensa é apresentada, com respeito ao passado, como vivível e suportável. A convivência humana depende da circunstância de os mandantes poderem esperar que os destinatários obedeçam às ordens. Os obedientes precisam igualmente ter motivos para agir assim. Essa convicção da *legitimidade* das relações de poder e dominação, sob as quais os seres humanos têm de viver, caracteriza o teor de sentido de sua relação política entre si, na qual se dá todo o jogo político. (RÜSEN, 2015, p. 232).

Apesar da consciência histórica seguir, de acordo com Rüsen, normalmente os ditados do *status quo* no que condiz com as relações de poder, também, é possível, uma crítica à dominação política. Mesmo, segundo o autor, pelo menos em sistemas políticos que necessitam da adesão popular, os historiadores são usados costumeiramente para dar legitimidade ao sistema vigente. Exemplo, o ensino de história nas escolas para legitimar os estados modernos (RÜSEN, 2015, p. 233).

No que interessa a essa pesquisa, podemos refletir sobre a possibilidade de acesso e de criação de reflexões históricas na Internet que muitas vezes estão criticando o *status quo*. Portanto, esse aspecto da cultura histórica é significativo quando analisamos evidências de cunho histórico com objetivo de criticar sistemas políticos tanto do passado, como do presente, e, ainda, relacioná-los para uma maior compreensão do tempo presente.

A respeito da dimensão cognitiva:

A dimensão *cognitiva* da cultura histórica se caracteriza pelo saber e pelo conhecimento sobre o passado humano. Seu critério decisivo de sentido é a *verdade*, isto é, a capacidade de fundamentar todas as sentenças sobre o passado humano com respeito a seu teor empírico, teórico e normativo. Sem essa pretensão cognitiva de verdade, a cultura histórica não pode ser pensada, nem mesmo enquanto não tenha chegado à forma da cientificidade (moderna). (RÜSEN, ANO 2015, p. 231).

Esse aspecto está ligado com o pensar histórico de forma empírica e argumentativa. Nesse caso, através da percepção, da interpretação e da orientação histórica, buscar relacionar fatos históricos de forma coerente a perspectiva científica.

Nessa pesquisa, buscamos captar através de questionários e análise de informações criadas na Web se os alunos poderiam aprender relações históricas usando argumentos com base científica sobre o conhecimento do passado humano.

A respeito da dimensão moral:

A dimensão *moral* pode, mediante ideologização, absorver a *cognitiva*, justificar pretensões políticas de dominação e dissolver as expectativas religiosas de salvação em imanência mundana sem salvação. Enfim, a dimensão *religiosa* pode mesclar os limites entre crer e saber, restringir o saber em benefício do crer ou impor ao saber uma função salvífica irrealizável. Ela pode desumanizar teocraticamente a dominação e desvalorizar a moral como instrumento coercitivo da salvação. (RÜSEN: 2015 p. 236).

Por último, e não menos importante, a dimensão moral proposta por Rüsen tem como objetivo nesse trabalho em questão refletir sobre as possibilidades dos usos da história a partir da análise dos argumentos construídos pelos alunos. Até que ponto um tema racial pode ser deturpado com argumentos de cunho moral destituindo o processo científico da análise histórica sobre determinada fonte que carregue esse tema. Não somente, serviu para construir, assim como os outros elencados acima, também um dos critérios de análise do estudo exploratório e do instrumento principal da pesquisa.

Outro conceito usado para estabelecer como base de referência para os critérios de análise que serão estudados a seguir é a ideia de interpretação proposta por Rüsen.

A interpretação é uma operação da pesquisa histórica que, *de forma intersubjetivamente controlável, conecta os fatos do passado obtidos pela crítica das fontes em sequências temporais, as quais estão investidas de uma função explicativa* e podem ser apresentadas *como histórias*. É pois somente a interpretação que torna históricos os fatos. Os contextos históricos, nos quais se encontram os fatos obtidos metodicamente junto às fontes, não podem ser apreendidos das fontes enquanto tais, pois as fontes não têm como saber o que ocorreu depois delas. Com o que testemunham, não têm como manifestar o que, historicamente, vem a ser perguntado. Esse contexto só pode ser percebido *post festum*, mas não pode ser documentado *in actu*. A contextualização, todavia, não é apenas acrescida aos fatos de fora para dentro, pois estes já lhe são inerentes, posto que se situam sempre em um acontecimento temporal abrangente. A interpretação se dirige a esse acontecimento. Ela não tem como o obter dos fatos, pois estes estão conectados de inúmeras maneiras com outros fatos. Uma apreensão abrangente de todas as conexões é impossível (e mesmo indesejável). A

interpretação filtra apenas os contextos que sejam importantes para a resposta à pergunta posta historicamente. (RÜSEN, 2015, p. 184).

Como podemos entender nas palavras do autor, a interpretação é o processo de análise crítica das fontes em que somente após esse artifício é que podemos obter o conhecimento histórico de determinados fatos ocorridos invariavelmente no passado. Nesse sentido, como visto, a interpretação da fonte busca responder através da contextualização e de uma visão crítica a perguntas históricas. É a partir desse suporte que ocorre a construção do conhecimento histórico no momento em que se extrai informações da fonte. Tendo como ponto de partida as perguntas ao material posto para o historiador é possível construir uma narrativa com base nesses dados.

Apesar da ênfase na interpretação da fonte subentende-se aqui a análise crítica de fontes que levam em conta segundo Rüsen (2015):

- Obtenção de informações controláveis sobre o acontecimento do passado na documentação do presente.
- Crítica externa das fontes: controle de autenticidade; descoberta de falsificações.
- Crítica interna das fontes: controle da confiabilidade do conteúdo informativo das fontes.

A partir dos seguintes critérios (RÜSEN, 2015):

- Constatação de fatos com auxílio de ciências especializadas ('ciências auxiliares').
- Autenticação de origem, contemporaneidade da linguagem, etc.
- Proximidade temporal, possibilidade objetiva, compatibilidade com o acervo do saber.

Naturalmente, devido a peculiaridade das fontes trabalhadas, observar a partir dessa referência as diferenças possíveis que podem ocorrer na crítica e na interpretação devido ao trato de uma fonte construída em ambiente online. Muitas vezes, dependendo da fonte, aqui trabalharemos como a ideia de evidência (SIMÃO,

2015, p. 186) no sentido catalizador de conhecimentos históricos usados como uma problematização do presente.

Ao entender que a história está eternamente sendo reescrita a partir de novas perguntas e, dessa forma, a cada tempo presente ocorre a necessidade de se orientar no tempo, busquemos nesse momento compreender a ideia de carência de orientação temporal trabalhado por Jorn Rüsen.

No início do processo do conhecimento histórico está a carência de orientação da vida humana prática. Como descrito acima, o conhecimento histórico é disparado pelas experiências da divergência temporal e precede toda pensabilidade científica, a que serve de fundamento. Não se pode compreender o tipo de pensamento histórico que é especificamente científico sem considerar a sua inserção no contexto da cultura histórica de seu tempo. Desse contexto emergem as questões fundamentais da orientação temporal e da identidade, a que a ciência histórica responde à sua maneira. A ciência depende da posição assumida pelas historiadoras e pelos historiadores profissionais perante os acontecimentos do tempo de seu respectivo presente. (RÜSEN, 2015, p. 75).

Ou seja, a orientação temporal surge a partir de questionamentos do tempo presente no que condiz com a cultura histórica do seu tempo. Os acontecimentos do presente e mesmo as suas marcas no presente permitem indagações constantes as quais passam a ser o interesse da ciência histórica. A vida prática possibilita essa relação de busca por orientação temporal através da cultura histórica. É nesse mesmo sentido que os estudantes também constroem perguntas ao seu próprio tempo. De forma a convergir com a relação ao ambiente Web devemos entender que essas novas formas de arguir historicamente são também frutos do tempo presente. Sendo assim, ao analisamos estas fontes ou evidências também estamos buscando uma orientação temporal, sobretudo, por parte dos alunos aqui estudados.

Sendo assim, as reflexões feitas nesse subcapítulo buscaram definir e esclarecer os principais conceitos de Jorn Rüsen que embasaram essa pesquisa. Devemos considerar também que, apesar de serem o cerne do referencial teórico, não elimina outras reflexões trabalhadas também pelo campo da educação histórica até aqui.

4.3 EVIDÊNCIAS NA WEB NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

Nesse momento é demonstrado alguns exemplos de evidências históricas no ambiente online da Web. 2.0. Como, por exemplo, os “tuítes” sobre o atentado de 2001 nos Estados Unidos. Múltiplas mensagens sobre um mesmo acontecimento que levariam aos alunos a diferentes raciocínios devido às diferentes interpretações que cada estudante poderia atingir. Além disso, possibilitaria a construção de uma narrativa sobre aquele momento histórico mediado pelo professor. A ideia de uma construção coletiva de uma narrativa sobre um determinado momento histórico talvez trouxesse um sentido de identificação maior entre os alunos e a historiografia mediada pelo professor.

Abaixo será exemplificado algumas possibilidades de fontes na internet que trazem informações diversas no caso de protestos que ocorreram no Brasil e na Turquia no ano de 2013. Esse momento tem como intenção demonstrar os possíveis formatos e tipos de informações que são encontrados no ambiente da web.



Figura 1 – Foto de ativistas na Turquia publicada no Facebook

A partir do ano de 2010 movimentos de protestos de amplitude global começaram a se proliferar em inúmeros países, não somente em países com governos ditatoriais, mas como também em países com democracias consolidadas como os EUA, Espanha, Inglaterra, entre outros. Várias explicações tomaram forma para os levantes, protestos e ativismo que facilmente foram comparados com o emblemático ano de 1968.

Particularmente no norte da África e Oriente Médio foram chamados de Primavera Árabe ao relembrar a Primavera de Praga ou a Primavera dos Povos de

1848. De fato, eram contestações que ocorreram em série, país por país, cidade por cidade, até o ponto de ocorrer protestos de solidariedade de povos de um país para com o outro. (GELVIN, 2012. p. 32). Nessa perspectiva a interação entre manifestantes de diferentes partes do mundo poderiam ser analisadas em aula para reflexões sobre contextos políticos e econômicos de diferentes países? Esse tipo de fonte não apenas leva em consideração uma imagem, mas também comentários com diversas opiniões e comentários pois, foi publicada no Facebook.

Porém, boa parte das informações postas nas redes sociais também tem vídeos ou outras mídias que interagem num determinado contexto. Como, por exemplo, no aniversário de 50 anos do evento histórico de Rosa Parks inúmeras formas diferentes de mídias foram postas na internet sobre o evento. Muitas vezes, a relação histórica de Rosa Parks com o contexto dos direitos civis na década de 1950 e 1960 nos Estados Unidos foi relacionada com a criação de ônibus exclusivos para colonos israelenses e palestinos no oriente médio no século XXI.

As relações temporais sobre fatos históricos diferentes poderiam criar discussões e interpretações construídas em sala de aula? A linearidade da linha do tempo não seria levada em consideração, porém, as possibilidades de interpretações de fontes e relações de tempo passado e presente do aluno podem ser expandidas.



Figura 2 – Charge de Latuff publicada na conta do Wikileaks no Twitter.

O exemplo acima destaca uma charge sobre o processo judicial contra Bradley Mannig/ Chelsea Manning, feita por um brasileiro, Carlos Latuff, e a qual foi publicada no Twitter a partir da conta do Wikileaks. Apenas para contextualizar, essa fonte remete a um caso de vazamento de informação do site Wikileaks a respeito da Guerra no Iraque em que o soldado Bradley Manning e agora denominado Chelsea Manning denuncia o governo americano por crimes de guerra. A fonte explica uma convergência de fatores, pois, ao mesmo tempo que o próprio Wikileaks informa ao expectador através de uma charge de um brasileiro sobre o processo sofrido pelo soldado, também, é publicado pelo Twitter.

Portanto, exemplo para entendermos a convergência da mídia em suas diferentes plataformas e, ainda, fazendo parte de uma conjuntura de informações sobre um mesmo evento histórico. Se, nas fontes tradicionalmente trabalhadas em sala como, por exemplo, uma carta, as informações viriam de forma linear como: o autor da carta, ano de produção, etc., nesse caso as informações poderiam ser exploradas de múltiplas origens e necessitam de um aporte mais detalhado de análise. É preciso compreender a charge, a mídia que publicou e o canal de publicação sobre o evento histórico antes de analisar historicamente.

Dessa forma, é possível perceber informações de diferentes mídias que se cruzam e entram em convergência sobre um determinado fato histórico. Retweets poderiam ser levados em consideração para contrapor as possibilidades de interpretação sobre um fato implícito, o vazamento de informações da guerra do Iraque.



Figura 3 – 11 de setembro – Apropriação

O exemplo acima é demonstrado para fins de reflexão sobre a ideia de apropriação de um conceito substantivo e que poderia ser trabalhado como evidência histórica na construção de uma narrativa. Dessa forma, aliando conceitos substantivos a ideia de segunda ordem, ou seja, trabalhar o processo de raciocínio e lógica no entendimento de uma conjuntura história que, no caso, oriunda de dois períodos diferentes na história e o próprio tempo em que a imagem foi publicada (2015). O ataque ao complexo comercial estadunidense World Trade Center em 2001 e ao mesmo tempo ao processo de mudança e regime ocorrida no Chile em 1973 no contexto de instauração dos governos militares na América Latina, por fim, os interesses da publicação feita no ano de 2015.

Nesse enfoque não interessam as questões relativas à quantidade ou simples correção de informações factuais sobre o passado, mas as questões relacionadas ao raciocínio e a lógica histórica. As análises de ideias substantivas concentram-se em reflexões sobre os conceitos históricos, envolve noções gerais (revolução, imigrações...) e noções particulares relativas a contextos específicos no tempo e no espaço (exemplo: histórias nacionais, regionais e locais). Estas análises também utilizam critérios de qualidade destacando valores e motivações associados aos conceitos substantivos da História. (GERMINARI, 2011, p 56).

Como sintetizado por Germinari, uma das preocupações da cognição histórica está na análise de conceitos históricos que podem transitar por questões como, nações, no caso do exemplo acima, ou mesmo, mudanças de governo ou catalizadores de conflitos. Também, fontes como essa ajudam a compreender a ideia de segunda ordem no que condiz com as possibilidades de construção de narrativa, relatos, ou explicações sobre os eventos históricos envolvidos na imagem, como, e adicionando, as conexões possíveis sobre dois eventos históricos e, por sua vez, a própria imagem como evidência histórica, não direta, que possibilitaria o desenvolvimento do senso crítico, criação de hipóteses, identificação, etc.

As próximas imagens foram analisadas principalmente por demonstrarem relação de tempos históricos diferentes com o objetivo de entreter e motivar o riso nos leitores. Assim como, perceber a possibilidade de criação de sentido ou significado através das diferenças temporais (RÜSEN, 2015, p. 50-51). As imagens foram

postadas na Fanpage¹⁴ chamada de 'Historical Footage Made in Brazil' e que, no início de 2017, contava com cerca de 500 mil seguidores. A proposta do autor Lucas Mayon, de 19 anos, era relacionar fotos, imagens, 'memes', muitas vezes com temas do tempo presente ou próximo ao contexto da virada do século XX para o XXI com legendas em inglês de fatos históricos que perpassam a antiguidade ao período recente da história da humanidade.¹⁵ Muitas vezes as imagens estão mais relacionadas a uma busca por entretenimento do que por questões realmente históricas. Porém, principalmente as primeiras publicações, traziam relações sobre conceitos, como por exemplo, Golpe de Estado, em diferentes períodos da história.

Na figura a seguir foi possível perceber uma comparação entre o assassinato do Imperador Júlio César no período da Roma antiga e a destituição do governo de Dilma Rousseff no ano de 2016. Evidentemente, buscou-se expressar na publicação o conceito de Golpe de Estado. Interessante, pois, nas aulas que leciono mesmo no 6º ano do Ensino Fundamental II os alunos já haviam feito essa relação entre Júlio César e Dilma Rousseff ainda que nunca tivessem visto essa imagem. Adicionando, a perspectiva do criador do 'meme', observando as legendas, e a relação com os expectadores ao curtirem, compartilharem, comentarem e interagirem com a publicação também lembra ironicamente o modo em que as imagens históricas são inseridas no material didático.

¹⁴ Páginas criadas na Rede Social Facebook direcionada para empresas, marcas, bandas ou, como o exemplo em questão, páginas criadas por pessoas com objetivo de alcançar um grande porte de fãs e entretê-los.

¹⁵ Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/bad-bad-server/fanpage-historical-footage-made-in-brazil-conta-a-historia-do-mundo-com-memes-conheca-criador/> Acesso: 06/02/2017



Figura 4 – Historical footage Made in Brazil 1

Nesse caso a imagem não pode ser tratada como fonte histórica em sua essência devido ao anacronismo proposital feito. Mas, na perspectiva de evidência já visto aqui, é possível elencar problemáticas acerca dos conteúdos que envolvem a imagem e suas relações temporais fugindo do anacronismo e, talvez, usando a figura como catalizador, buscar uma perspectiva temática sobre o estudo do conceito de Golpe de Estado, por exemplo.

Essa experiência da ruptura é vivaz, imediata. Ela não é o que se chama, costumeiramente, de “histórica”. Ela não diz respeito especificamente ao passado, que ficou temporalmente para trás, totalmente diverso do presente. Para se entender, porém, um evento passado enquanto algo propriamente ‘histórico’ é necessário recuperar no presente o distanciamento temporal do passado. Como isso se dá? É preciso ver e entender a experiência do distanciamento contra o pano-de-fundo, ou melhor, sobre a base da experiência viva de uma ruptura temporal. Nessa ruptura temporal do presente há, como dito, dois tempos: o do antes e o do depois. (RÜSEN, 2015, p. 50-51).

Como destacado por Jorn Rüsen, a ruptura temporal produz sentido através de sua experiência e, ainda, direciona a um distanciamento ao estudo do passado. Uma vez que, não é possível experimentar o período de Júlio César da Roma antiga, e que não se deve fazer uma relação direta entre os dois tempos, a perspectiva de experimentar uma ruptura no presente através da imagem pode permitir a percepção

de continuidades históricas que, por exemplo, podem ter como tema central o conceito de Golpe de Estado¹⁶ mesmo sendo diferentes modelos de transição de governos. Deve-se levar em consideração os possíveis anacronismos que podem surgir ao se interpretar esse tipo de informação e ao se trabalhar na perspectiva de história temática.

Assim, as rupturas governamentais dos dois períodos históricos são iguais? Existem diferenças? Por qual motivo ocorreu a comparação? E ainda, por qual razão a imagem acima desenvolve mais sentido ou significância do que uma imagem tradicional do material didático?¹⁷ Por fim, apesar da imagem buscar as similaridades e ter outros objetivos como o entretenimento através do anacronismo, poderíamos dizer, nas palavras de Rüsen: *“É justamente esse significado da diferença que motiva o pensamento histórico a pensar a relação entre o tempo distante e o tempo presente vivaz, enquanto contexto abrangente da história”*. (RÜSEN: 2015, p. 51). Além disso, o ‘meme’ acima e sua forma se aproxima do tempo presente e do entendimento cotidiano do jovem estudante. Vejamos nas palavras de Schmidt:

Isso porque parte-se do pressuposto de que se aprende História porque a vida cotidiana nos impõe determinados interesses relacionados a nossa necessidade de orientação no fluxo do tempo (passado, presente, futuro) e de nos apoderarmos do passado, a partir do presente, por meio do conhecimento. Assim, pode-se admitir que é no passado que reside a essencialidade da aprendizagem histórica – o passado como ponto de partida e de chegada, sempre a partir do presente. (SCHMIDT, 2011, p. 83).

É buscando os vestígios e os fragmentos, como nas palavras de Schmidt, que adentramos ao passado. A diferença é a análise desses diferentes vestígios ou mesmo, podemos considerar, catalizadores de temas históricos construídos no ambiente Web.

Ao destacar estes exemplos, podemos perceber a relação entre história na comunicação e as possíveis abordagens para o ensino de história. Entendermos as comparações acima com outros fatos históricos, a partir da perspectiva midiática atual, dará vazão para trabalharmos com história de tempos diferentes a partir do prisma e

¹⁶ O que a imagem, como também, os comentários da publicação induzem a entender é que ocorreu uma ruptura brusca de queda de um governo. E, portanto, a ideia de Golpe de Estado.

¹⁷ Exemplo: GÉROME, Jean-Léon. Morte de César, 1867. 1 óleo sobre tela, 215,9 cm X 368,3 cm. Museu de Arte Walters, Baltimore.

do processo atual da cognição multifacetada que o ciberespaço proporciona e que também afeta a visão de mundo do aluno.

Essa visão pode tentar responder questionamentos sobre a relação do cotidiano virtual do aluno com o conhecimento histórico/historiográfico que lhe é passado. De forma convergente, construir processos que unem um olhar de dentro, o aluno em questão, com o olhar historiográfico. Além disso, procurar estabelecer uma linguagem didática que absorve as relações de cognição do tempo presente. Ou seja, ao percebermos que a mídia (WEB), na qual inúmeros formatos midiáticos convergem, construir possibilidades didáticas/temáticas com as vastas formas de fontes e mecanismos que o ciberespaço proporciona para, dessa forma, desenvolver caminhos didáticos mais atualizados para o ensino da história.

Ademais, é importante e necessário que as pesquisas que levam em conta os sujeitos em escolarização, ao dialogarem com a História, procurem extravasar suas potencialidades racionais, de forma cuidadosa e crítica, penetrando no próprio processo de criação de sentidos históricos, contribuindo, também, para fazer face às formas mistificadoras e irracionais de criação de sentidos. (SCHMIDT, *et al.* 2008, p. 34.)

Como Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Maria F. Braga Garcia dissertam acima, a pesquisa em questão procura de forma concomitante perceber de forma sensível os limites desses processos e sentidos históricos que são propostos aqui. Para tanto, e além disso, e ao encontro Schmidt e Garcia, é necessário se aprofundar no cerne da criação dos sentidos, como, por exemplo, na relação entre o tempo presente do aluno, cotidiano, comunicação, história, e como o aluno obtém seus conhecimentos no contexto atual de vivência.

Por fim, é imprescindível destacar, apesar de existir um senso comum acerca de relevância dessa mídia, a relevância desses estudos para o contexto educacional. Vejamos as palavras de Luciano Roberto Rocha e Gláucia da Silva Brito:

A discussão sobre os possíveis caminhos que a sociedade tende a trilhar nesse início de século inclui necessariamente a presença das tecnologias de informação e comunicação. Qualquer que seja a posição adotada em discursos sobre os rumos a serem seguidos, vai nos obrigar a estabelecer uma relação com esses mecanismos de produção e difusão de informação e conhecimento. (SCHMIDT, *et al.* 2008, p. 285.)

Assim, esse excerto reflete a amplitude de pesquisas que circundam o meio do ciberespaço, educação, e no nosso caso, comunicação e o ensino de história. Essa mudança de paradigma afetou áreas que vão da política de países, de estudos sobre a pesquisa escolar, como no exemplo acima, como também, à própria historiografia e a comunicação. No mesmo sentido, a autora Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, se encontra em concordância, pois, afirma que as novas tecnologias da informação ditam opiniões, costumes, necessidades de consumo, e até mesmo, modelos de felicidade e de prazer. (SCHMIDT, *et al.* 2008, p. 96.)

Mais que entender possíveis caminhos “didáticos” usando esses meios, entender a influência dessa mídia na transformação cultural do aluno e do professor, assim como, das linhas de pensamento que são desenvolvidas nos estudos históricos para o ensino básico a partir desse novo paradigma.

De uma maneira geral, a grande questão que se coloca é a de analisar como a escola (professores e alunos) está lidando com a presença hegemônica dos meios de comunicação de massa na sociedade brasileira e de que maneira essa presença se manifesta nas suas práticas cotidianas e interfere ou não no processo de ensino aprendizagem. (SCHMIDT, *et al.* 2008, p. 110.)

Concordando com as autoras em questão está o aumento da democratização desses novos meios nas escolas em nosso país. O Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, o qual é responsável por coordenar e integrar as iniciativas e serviços da Internet no país confirma esse fator, relatando em uma de suas pesquisas que em dezembro de 2013 quase 50% dos professores e alunos de escolas públicas do país já usavam a internet em sala de aula.¹⁸

Enfim, fatores que comprovam a relevância e, de certa forma, a necessidade de estudos sobre o tema para contribuir com o entendimento dessa via de mão dupla que é o ciberespaço no ambiente educacional. Afinal, como destacado por Peter Burke e Asa Briggs: “*É inadequado tratar o ciberespaço em termos de ilusão, fantasia*

¹⁸ Disponível em: <http://www.nic.br/imprensa/releases/2014/rl-2014-22.htm>. Acesso em: 05/09/2015. A pesquisa destaca que 95% das escolas públicas possuem internet, sendo o mesmo em 99% nas escolas privadas. Como também, que 71% das escolas públicas possuem internet WIFI (sem fio).

ou escapismo. Ele tem economia interna, psicologia e tem a sua história". (BURKE, BRIGGS, *Op. cit.* p 328.)

5. RELAÇÃO ALUNOS, CIBERESPAÇO E FONTES HISTÓRICAS

Esse capítulo, de caráter empírico, foi dividido em duas partes devido a própria forma em que o trabalho de campo foi construído. O primeiro estudo, o estudo exploratório, serviu como base para o segundo estudo, o instrumento principal.

A primeira parte denominada de 'Estudo exploratório: contexto de vivência e fontes históricas', teve como ponto de partida demonstrar como o estudo exploratório foi desenvolvido, seus objetivos, perfil dos estudantes investigados, da instituição de ensino, o método de pesquisa e como o estudo foi aplicado. Também, incluiu a análise do questionário usando gráficos e, por fim, uma síntese da análise deste estudo e quadros relacionando respostas e comentários sobre o estudo exploratório.

Na segunda parte desse capítulo, denominado de 'Estudo Principal: do ciberespaço aos estudantes. Interagindo no ambiente online', foi explicado o que foi chamado nessa pesquisa de instrumento principal. Seguindo o mesmo raciocínio do estudo exploratório, nesse momento, é demonstrado a forma em que o questionário foi desenvolvido, perfil dos estudantes, contexto de aplicação e análise das respostas.

5.1 ESTUDO EXPLORATÓRIO: CONTEXTO DE VIVÊNCIA E FONTES HISTÓRICAS

Após os estudos teóricos com base na comunicação, história e educação histórica dos capítulos anteriores, será levado em consideração nesse momento a forma com que o questionário foi elaborado e aplicado, como também, informações sobre a instituição de ensino e perfil dos estudantes que estão sendo investigados ainda, brevemente e sobre o perfil dos professores da instituição.

Num primeiro momento o objetivo central dos questionários foi perceber o contexto de vivência dos alunos em relação ao ciberespaço. Assim, uma das questões buscou criar uma chuva de ideias a partir da expressão "história na internet". Outro

ponto buscou identificar a proporção dos estudantes que, em seu cotidiano, se relacionam com ‘memes’ na web. Já percebido, os ‘memes’ são usados de forma a interagir entre usuários para buscar o humor, ou a crítica, mas, muitas vezes usando referências históricas para tal feito. O terceiro ponto buscou perceber se os estudantes já criaram seus próprios ‘memes’. Seguindo, se os estudantes já haviam visto em seu cotidiano algum ‘meme’ com referências históricas. E finalmente, uma questão para investigar se o estudante tem a ideia do que é fonte histórica e se já se deparou com alguma na fonte internet descrevendo qual seria essa fonte, caso a resposta fosse afirmativa.

De forma a aprofundar a reflexão inicial algumas questões tiveram como objetivo analisar se o aluno já havia se deparado com alguma informação de conteúdo histórico que buscava fazer uma crítica ao presente. Continuando, uma questão para inferir se o estudante havia visto em aula alguma fonte histórica. Finalizando, uma questão com objetivo de perceber se o professor do estudante pesquisado já havia usado referências históricas que estavam no Facebook ou no Twitter, assim como em outra rede social, em sala de aula.¹⁹

Os alunos que participaram deste estudo exploratório eram estudantes do curso técnico (Petróleo e Gás) integrado ao ensino médio do Instituto Federal do Paraná (IFPR), ensino vinculado ao Ministério da Educação e situado na cidade de Curitiba, mais precisamente no bairro Rebouças. Sendo assim uma instituição pública que oferece de forma gratuita educação superior, básica e profissional.

A instituição, criada em 2008 a partir da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET – UFPR), possui 25 *campi* espalhados pelo estado do Paraná e sua amplitude alcança cerca de 26 mil estudantes.²⁰ Vale destacar que a instituição conta com professores geralmente com título de mestrado e muitas vezes de doutorado entre seu corpo docente. Inclusive, o professor titular das turmas pesquisadas estava afastado para aperfeiçoamento em nível de doutorado na UFPR – Universidade Federal do Paraná.

¹⁹ Para maiores detalhes dos questionários ver Apêndice I.

²⁰ IFPR – Instituto Federal do Paraná Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/menu-institucional/institucional/>.

O estudo exploratório teve como objetivo criar um espectro de informações sobre o acesso dos alunos à Web e buscar informações sobre o cotidiano dos alunos e o ambiente online. A ferramenta de pesquisa do estudo exploratório (Apêndice I) foi desenvolvida com base nos questionamentos relacionados as possibilidades de incorporação da interatividade da web 2.0 em situações formais de ensino e aprendizagem históricas. A ideia inicial era perceber se já existiam elementos de uma multiperspectividade na compreensão dos estudantes pesquisados.

O segundo ponto, mais relevante para esse trabalho, buscou coletar dados sobre o ambiente de evidências e fontes históricas que são feitas na internet e se o estudante percebia estas informações como fontes de cunho histórico, e se tinham várias referências e/ou diferentes temporalidades. Também, buscou-se perceber se os estudantes criavam suas próprias fontes de forma a demonstrar conhecimento do mecanismo da mídia em questão.

Não menos relevante, dados sobre a relação dos alunos e o uso de informações provenientes da internet por parte do professor também foi possível analisar. Assim, esse estudo teve como intenção servir como base para a construção do instrumento principal, pois ao ser investigado o contexto de estudo do aluno com o ambiente da web e suas relações com fontes históricas nesse meio, foi possível também perceber a amplitude que o instrumento principal poderia alcançar.

O questionário foi aplicado no dia 17 (dezessete) de agosto de 2016 no Instituto Federal do Paraná para 29 (vinte e nove) estudantes do curso técnico (Petróleo e Gás) integrado ao ensino médio.

A aplicação do estudo exploratório aconteceu muito próximo do que foi planejado. Pois, ocorreu de acordo com a data agendada, horário e com um tempo suficiente para uma boa aplicação do questionário. Assim, os estudantes puderam responder com calma e em seu tempo todas as questões requisitadas de modo a transcorrer a aplicação do questionário em um ambiente adequado.

Num primeiro momento o professor responsável pela disciplina de História apresentou o pesquisador que, por sua vez, informou os estudantes sobre a pesquisa que desenvolvia e comentou sobre os detalhes em relação ao procedimento de coleta de dados. Assim, a pesquisa foi apresentada de forma a explicar sobre o tema a qual era pesquisado sem dar muitos detalhes sobre as questões em si.

Finalmente, um dos objetivos dessa coleta de dados era buscar as informações sem interferências do aplicador do questionário. O estudo exploratório foi pensado para ser feito pelo estudante sem uma explanação sobre as questões. O próprio corpo das questões demonstrava os procedimentos. Mesmo assim, alguns estudantes buscaram entender o significado de algumas expressões usadas nas questões. O processo de respostas dos questionários demorou entre 20 (vinte) e 30 (trinta) minutos. Sendo de grande aproveitamento por terem respondido por completo praticamente todas as questões postas.

Todo esse processo teve como base a metodologia de pesquisa denominada de *Grounded Theory*, ou também chamada, Teoria Fundamentada nos Dados. Nesse método o pesquisador se aproxima do seu assunto a ser estudado sem uma teoria pré-concebida. Apenas após essa aproximação, através das coletas de dados, análise, discussão de hipóteses e a extração de sentidos desses dados, o pesquisador desenvolve uma teoria fundada nos dados. Ou seja, é um processo inverso usado em estudos qualitativos (TAROZZI, 2011).

A metodologia escolhida tem como embasamento que o conhecimento é fruto de uma relação entre pesquisador e as pessoas que estão sendo investigadas. É a partir dessa interação que se desenvolve uma teoria que parte dos dados coletados. (LEITE, 2015). Dessa forma, mesmo tendo o ponto de partida as hipóteses de trabalho e os objetivos relacionados ao tema de pesquisa, assim como a problemática já demonstrada, só é possível, a partir desse prisma, constatar determinadas relações somente após a análise dos dados que foram coletados na pesquisa empírica.

Por esse fator o método veio ao encontro da necessidade específica de análise aqui posta. Pois, a partir das arguições dessa metodologia é que foi possível categorizar as respostas dos estudantes e relacionar com a teoria da educação histórica. Para enfim, buscar entender a situação cotidiana e sua relação com o ensino de história e Web a qual os estudantes se demonstraram imersos. Para Tarozzi:

A abdução, teorizada por Peirce (2005), retomando reflexões já presentes em Aristóteles, é um raciocínio rigoroso, mas probabilístico, que parte de uma premissa certa, mas é criativo e não tautológico, porque sua premissa menor é só provável. Nessa probabilidade, existe o espaço da descoberta do novo, do insondável, do não conhecido. Para que seja acionado esse pensamento

é necessário um evento fortuito, um êxito inesperado, um episódio iluminador, como o banho nas banheiras de Siracusa. (TAROZZI, 2011, p. 173).

Nesse sentido a hipótese aqui desenvolvida percorreu a ideia de que os estudantes poderiam ter influências na sua cognição a partir da Web 2.0. Somente após a análise de dados, junto ao estudo teórico da educação histórica, é que foi possível criar uma linha de raciocínio que buscasse interpretar a partir dos conceitos propostos por Rüsen os dados coletados através desse método.

5.1.1 Análise de dados do estudo exploratório

A seguir serão apresentados alguns dos dados coletados através do estudo exploratório utilizado. Os dados serão apresentados por meio de alguns gráficos destacando algumas respostas que julgamos de relevância para cumprir os objetivos de pesquisa. Também apresentaremos uma análise dos dados coletados a partir dos estudos teóricos. E, por fim, será demonstrada a partir de três tabelas a relação com os critérios de análise estabelecidos a partir da teoria posta nessa pesquisa.

Devemos destacar que não foi analisado todas as questões do questionário e, portanto, nem todas as respostas foram descritas nessa pesquisa. As respostas que aparecem no corpo do texto e sua análise comportam a maior parte do estudo exploratório, porém, não o total. Também é necessário salientar que as respostas estão descritas em forma de não alterar erros de ortografia feitos pelos estudantes pesquisados.

Os dados coletados demonstraram que entre os 29 (vinte e nove) alunos 15 (quinze) eram do sexo feminino e 13 (treze) eram do sexo masculino e, em sua maioria (18 dezoito), costumam acessar as redes sociais mais de 8 (oito) horas semanais. Podemos entender então que, boa parte dos estudantes, tem fácil acesso ao ambiente online. O restante dos pesquisados demonstraram ter uma maior cautela com o tempo usado para redes sociais durante a semana. O que não indica que não tinham acesso a esse ambiente.

Ao serem questionados sobre sua relação entre a rotina diária e as redes sociais ocorreram algumas respostas que serão destacadas a seguir:²¹

*******Em sua opinião as redes sociais ou a internet influenciam em sua rotina? De que forma?**

“Sim, de modo que alteram a rotina dos estudos. O tempo que seria dedicado para estudar, uso a internet para outros fins. Não deixo de estudar, apenas postergo.” [Estudante 2]

“Sim, já que a maioria dos lugares que vemos é por meio da comunicação e da troca de informações” [Estudante 3]

Adicionando a ideia de que as redes sociais influenciam na rotina dos estudantes, essa segunda resposta demonstra que boa parte das experiências estão intrinsicamente ligadas ao meio cibernético.

“Sim, permitem maior interação e comunicação mas também deixam as pessoas mais isoladas, quando fora do mundo virtual.” [Estudante 10]

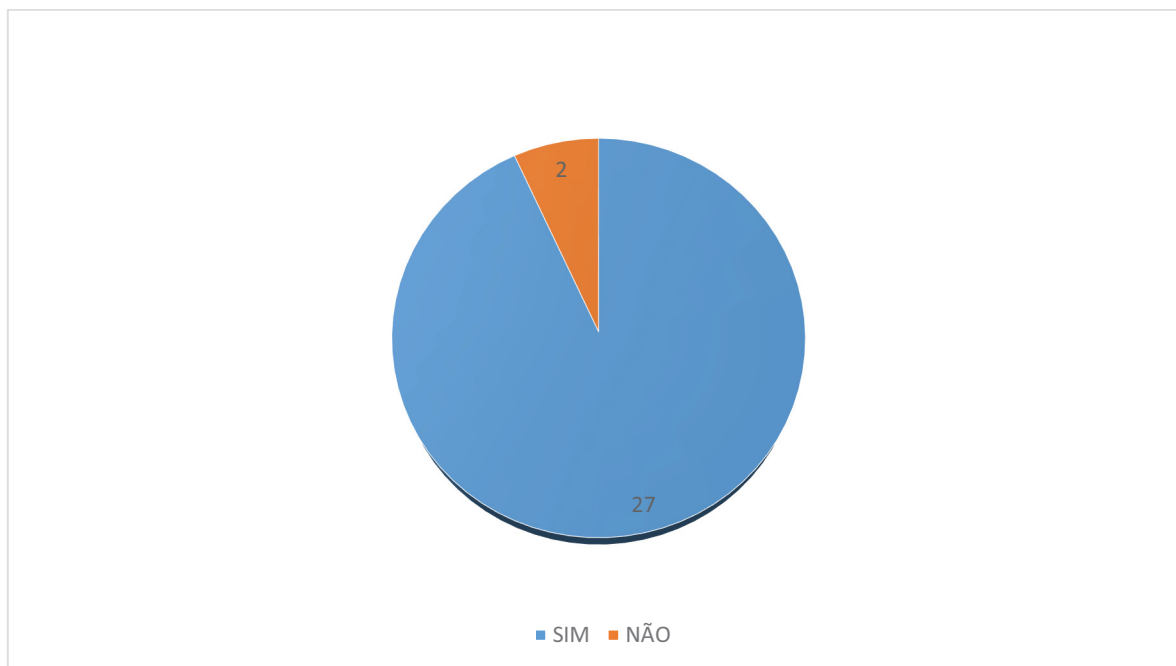
“Sim, porque as uso para me comunicar com outras pessoas além de utilizar os memes que vi na internet nas conversas da vida real.” [Estudante 23]

Vale destacar essa resposta pelo fato do aluno relacionar, apesar de separar entre “mundo real” e a internet, experiências que são extraídas da web e são usadas no seu cotidiano. É importante destacar que as respostas demonstraram que os estudantes costumeiramente usam ‘memes’ nas conversas que estão fora do ambiente online, ou seja, as informações absorvidas em ambiente Web fazem parte do seu cotidiano mesmo fora do ciberespaço. Das 29 (vinte nove) respostas todos responderam que o meio online interfere em seu cotidiano.

A seguir o resultado da questão que infere sobre a relação dos estudantes com os ‘memes’:

²¹ Verificar questões número 1 e 2 do Apêndice I.

GRÁFICO 1 – VOCÊ JÁ SE DEPAROU COM UM ‘MEME’ COM DIFERENTES REFERÊNCIAS ENQUANTO ESTAVA ONLINE?



Fonte: próprio autor.

Como visto, os estudantes em sua maioria estão familiarizados com a ideia de ‘meme’ e com as diferentes referências numa mesma imagem. Vale destacar algumas considerações que foram feitas por aqueles que responderam sim a esta pergunta:

“Frases de filmes colocados em contexto diferentes, quadros e frases de pessoas famosas e históricas em contextos atuais.” [Estudante 4]

“HTLE, Páginas que usam imagens e uma música mas com legenda de outras músicas.” [Estudante 8]

“Críticas a figuras públicas feitas a partir de comparações com umas de filmes/imagens.” [Estudante 15]

“Referências a filmes de guerra, como “Cartas de Iwo Jima” relacionando períodos atuais na política ou atualidades no dia – a – dia.” [Estudante 16]

“Filme 300 relacionado à história e humor.” [Estudante 20]

“O do Bob Esponja “das cavernas” que foi reitrado²² do desenho e inserido em inúmeras situações.” [Estudante 23]

²² Entendemos como: “retirado”.

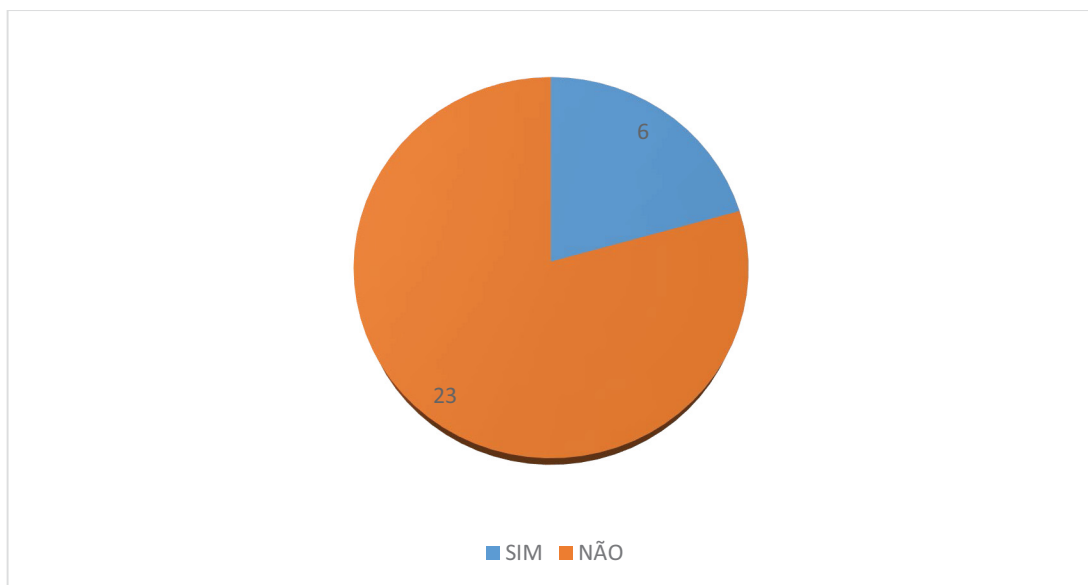
“Foto de protesto (contra Dilma) com legenda de músicas sertanejas, satirizando.” [Estudante 25]

“John Travolta, com a cena de “Pulp Fiction” dentro do onibus procurando um lugar para sentar.” [Estudante 26]

Estes exemplos destacaram as informações que foram respondidas pela maioria. Além disso, demonstraram que os estudantes percebem diferentes temporalidades, como também, mesmo que muitas vezes de forma inconsciente, o mecanismo da mídia ao afirmarem como uma imagem, texto, legenda ou cena de um filme é inserida em outro formato midiático com objetivo de uma mensagem ou pequena narrativa. Também, demonstraram perceber que muitos desses ‘memes’ tem informação de cunho histórico.

Segue o gráfico que representa o grupo de estudantes que já criaram informações em ambiente online. É possível observar, relacionando com as outras questões desse estudo, que apesar de muitos entenderem o mecanismo da mídia, a maioria não produz informações na Web.

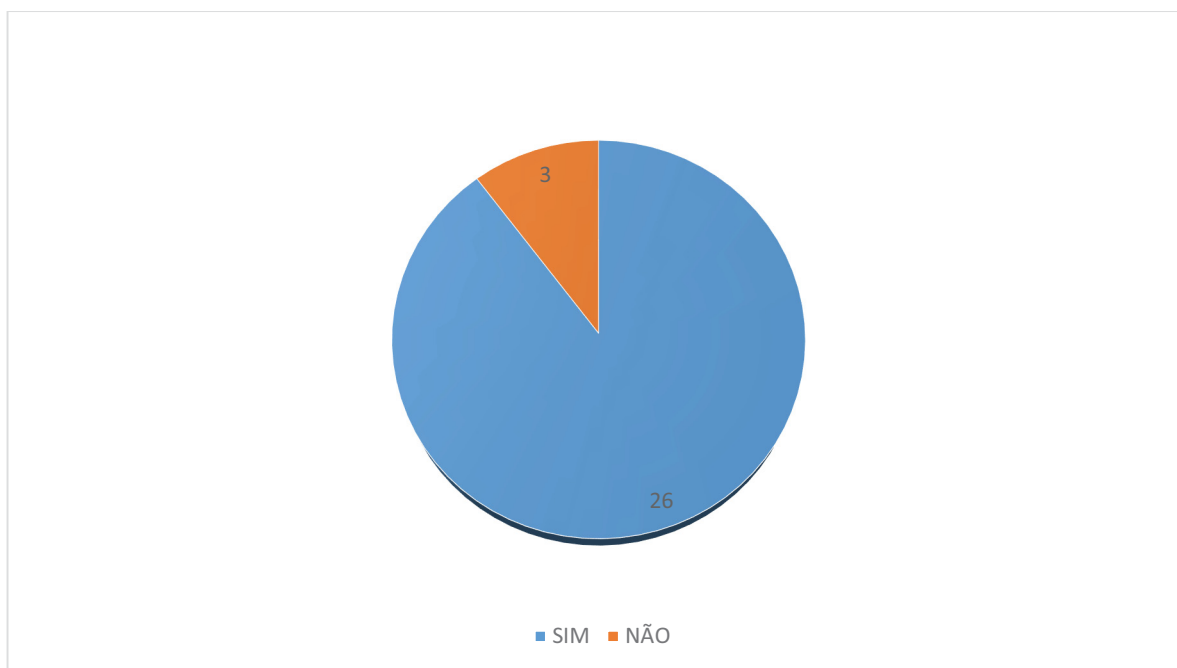
GRÁFICO 2 - VOCÊ JÁ CRIOU ALGUM MEME, VÍDEO OU MESMO UM GIF E POSTOU NA INTERNET?



Fonte: próprio autor.

Mesmo assim, alguns alunos são também produtores de informações. Esse aspecto evidencia que a proximidade de entendimento entre os alunos e a mídia é maior do que outros meios como a televisão, rádio ou um periódico, pois, estes dificilmente permitem o consumidor, sem uma análise mais aprofundada, compreender a forma com que as informações são construídas. Essa relação entre consumidor das informações e ao mesmo tempo produtor de informações na web foi prevista nos estudos teóricos sobre ciberespaço no início desse trabalho.

GRÁFICO 3 – JÁ VIU ALGUM MEME NA INTERNET RELACIONADO AO CONTEÚDO DE HISTÓRIA?



Fonte: próprio autor.

Em sua maioria os alunos demonstraram identificar os conteúdos históricos a partir de fontes que estão na web.

Alunos que responderam sim:

“Postagens com imagens de Adolf Hitler e alguma frase junto, vinculando conteúdos e épocas diferentes.” [Estudante 2]

“Algumas frases como “comam brioches” ou “pão e circo” quando ligado a política.” [Estudante 4]

“Eles usam fotos ou atos históricos para criar memes, como o “fato” de que estaríamos na Europa se o Brasil não fosse descoberto.” [Estudante 7]

“Meme em que frases do cotidiano eram reformulados com frases de pensadores/figuras históricas.” [Estudante 15]

“As ideologias de sociólogos e filósofos sendo apresentadas em forma de paráfrase em uma linguagem atual.” [Estudante 16]

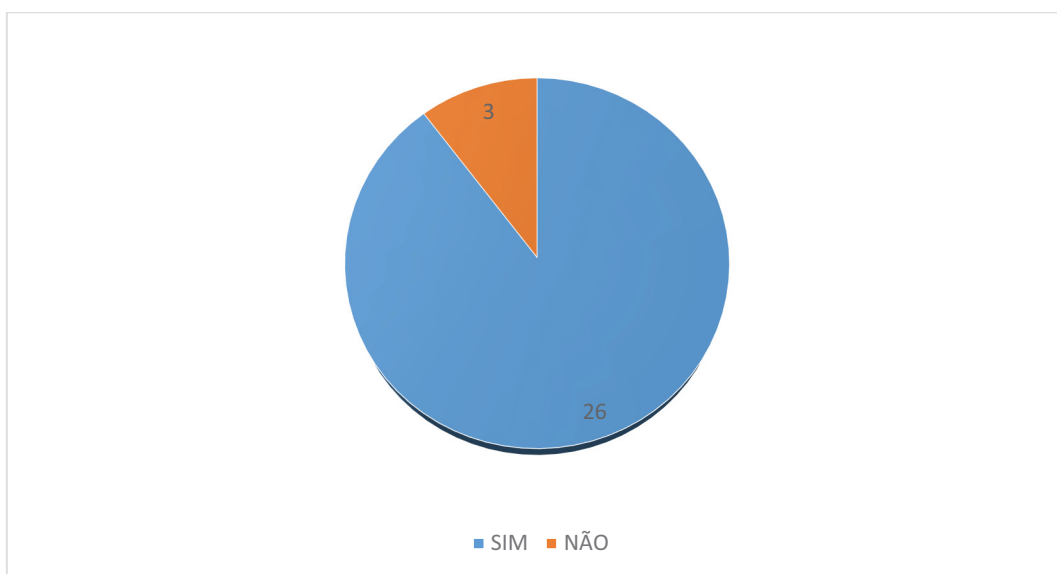
“Dom Pedro I, proclamando o “não vai ter copa!”.” [Estudante 22]

“Meme com personagens históricos dando opiniões a respeito de temas atuais como Karl Marx por exemplo.” [Estudante 27]

“Memes relacionados à Dilma, ao Lula ou ao Temer (Fora Temer!).” [Estudante 29]

Muitas respostas trouxeram informações demonstrando que os estudantes estão imersos por fontes com diversas referências históricas e muitas vezes usando de diferentes temporalidades para criar uma pequena narrativa crítica sobre o tempo presente. Nas respostas acima podemos perceber personagens históricos elencando hipóteses ou sendo usados para outros períodos históricos. Esse fator ajudou na construção do instrumento principal, afinal, tendo percebido que os alunos em seu cotidiano estão familiarizados com esse tipo de informação, é possível usar esses tipos de fontes numa coleta de dados.

GRÁFICO 4 – FONTES HISTÓRICAS SÃO EVIDÊNCIAS OU VESTÍGIOS DO PASSADO QUE SÃO USADAS PELO HISTORIADOR PARA ESTUDAR O PASSADO. VOCÊ JÁ SE DEPAROU COM UMA FONTE HISTÓRICA NA INTERNET?



Fonte: próprio autor.

Alunos que responderam sim:

“Periódicos disponíveis online da Biblioteca Digital Nacional.” [Estudante 2]

“Documento da biblioteca nacional (Homeroteca)” [Estudante 4]

“Com alguma imagem da 1º Guerra Mundial.” [Estudante 5]

“No Facebook quando as pessoas falam sobre política.” [Estudante 6]

“Carta de alforria e os tratados das revoltas.” [Estudante 9]

“Cartas, jornais, cartazes de guerra, trechos de livros...” [Estudante 10]

“Durante estudos e trabalhos realizados, me deparei com diversas fontes históricas de muita importância, porém, algumas com informações incorretas.” [Estudante 14]

“Cartas, documentos, desenhos e mapas postados em redes sociais.” [Estudante 15]

“Quadros e livros de períodos históricos como a Revolução Francesa, a segunda guerra mundial e ao medievalismo, por exemplo.” [Estudante 17]

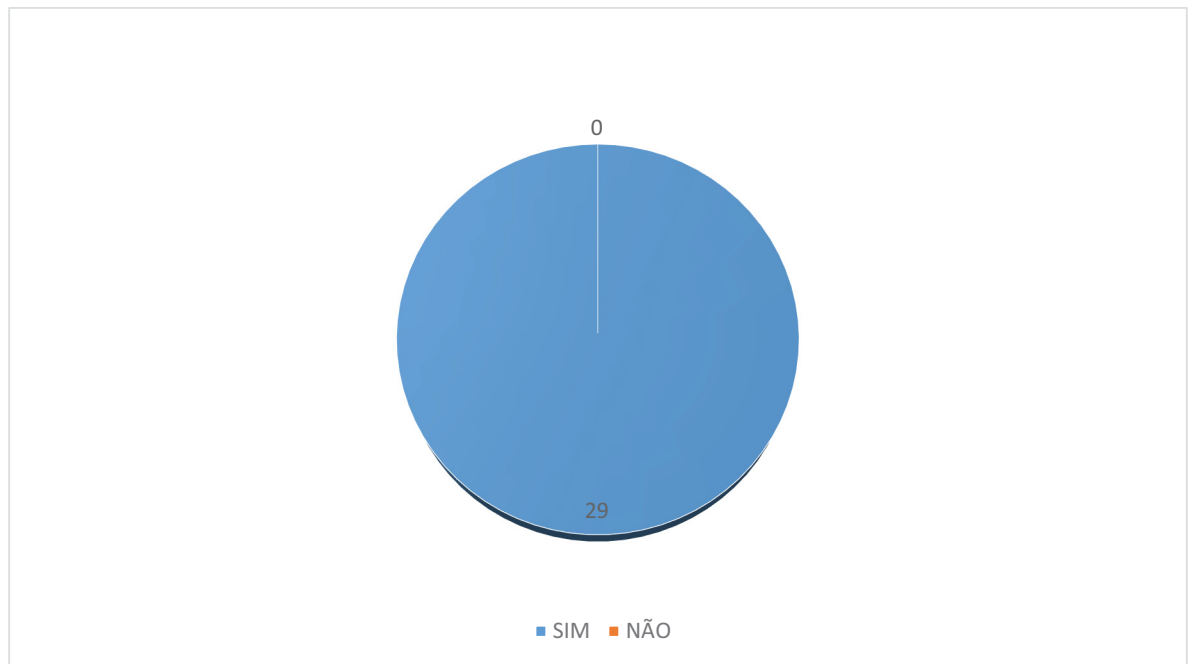
“Fotos de documentos, como a lei áurea, ou fotos de pinturas, como o nascimento de Vênus.” [Estudante 19]

“Em pesquisas para trabalho já encontrei trechos de música, entrevistas, entre outros.” [Estudante 21]

É possível destacar um aspecto em relação as respostas anteriores: os estudantes se referem a fontes históricas a partir da ideia de documento encontrado em ambiente online. Também, informações em redes sociais.

Nesse aspecto esse questionamento destacou que os estudantes investigados possuem conhecimento do que são fontes históricas e como são usadas no ambiente escolar. É possível perceber que os estudantes na maior parte das vezes responderam que periódicos, jornais, ou mesmo cartas são fontes para o estudo da história. Mesmo assim, alguns responderam que fatos que passam pelo ambiente online como em páginas do Facebook poderiam também ser considerados históricos e passíveis de estudo na escola. Ou seja, é aceitável perceber que, por parte dos estudantes, a visão de fonte histórica também está relacionada com eventos ou imagens que são publicadas na rede.

GRAFICO 5 – VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ALGUMA AULA DE HISTORIA EM QUE O PROFESSOR FEZ USO DE ALGUMA FONTE HISTÓRICA DISPONÍVEL NA INTERNET?



Fonte: próprio autor.

Respostas:

“Foi utilizando jornais do início do século XX para representar alguns aspectos da República Velha, assunto estudado.” [Estudante 2]

“O professor utilizou filmes e relatos para explicar mais detalhadamente o conteúdo.” [Estudante 3]

“Textos e imagens encontradas nos recursos de pesquisa na internet.” [Estudante 5]

“O professor utilizou fotos do Facebook de uma página que mostrava pessoas nas manifestações de 2014.” [Estudante 6]

“Foi diferente, pudemos buscar diferentes versões sobre determinado assunto e trazer novas contribuições para a sala de aula.” [Estudante 11]

“Utilizou um livro online.” [Estudante 13]

“Textos e revistas do período regencial no Brasil.” [Estudante 17]

“Hino da União Soviética, para análise da letra. Foi uma experiência bastante didática e impressionante, ao utilizado um recurso até então alternativo.” [Estudante 19]

“Foi produtivo, usou músicas do tempo da ditadura.” [Estudante 21]

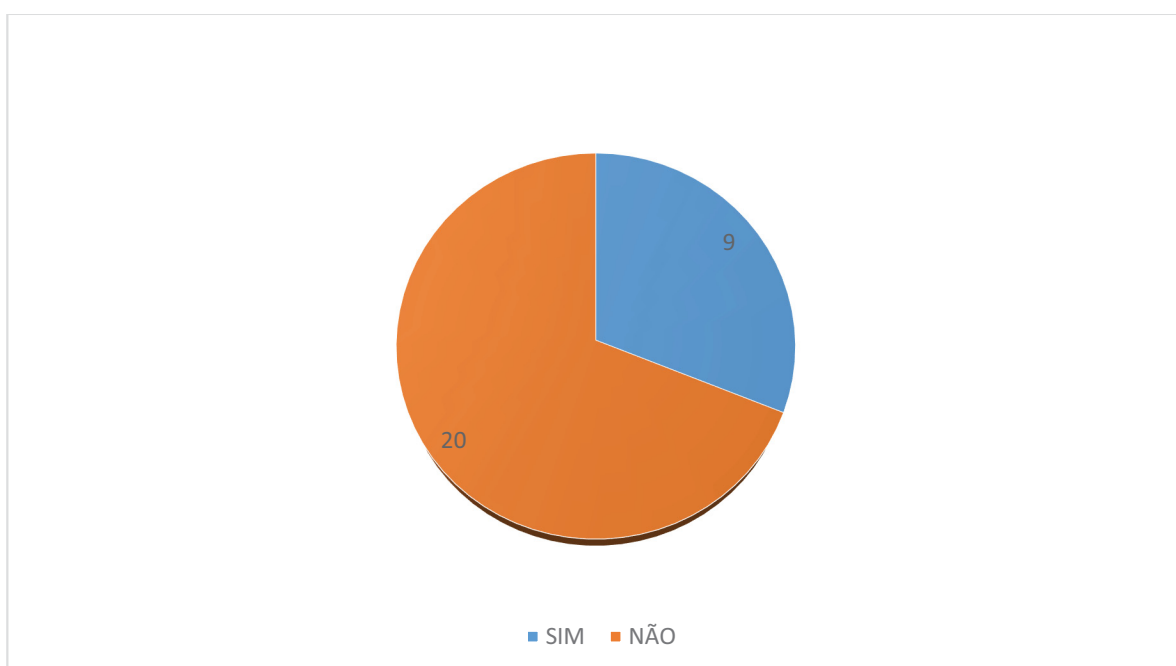
“O professor do 1º ano utilizava coisas recentes, como tirinhas, livros, filmes, e o relacionava com fontes históricas mais antigas, como pinturas, livros antigos.” [Estudante 24]

“Sobre o Impeachment da presidente Dilma.” [Estudante 28]

Como pode ser percebido todos os estudantes participantes da pesquisa demonstraram ter a experiência de aula com o uso da Internet e com informações históricas. E, entrelaçando os dados das outras questões respondidas, os estudantes afirmaram terem sido usadas fontes históricas por parte do professor. Em sua maioria as fontes são relatos, jornais, revistas, livros e músicas.

Porém, mais uma vez, o espaço das redes sociais é citado. Ênfase para o uso desse tipo de informação por parte do professor em sala de aula. Importante enfatizar, as respostas dos estudantes 6, 11 e 24, pois, destacaram a relação com as novas mídias, sobre uso de fontes de diferentes tempos históricos, além de trazerem a ideia de história multiperspectivada.

GRÁFICO 6 – SEU PROFESSOR DE HISTÓRIA JÁ USOU DURANTE A AULA REFERÊNCIAS HISTÓRICAS QUE ESTAVAM EM REDES SOCIAIS COMO O FACEBOOK OU O TWITTER?



Fonte: próprio autor.

Alunos que responderam sim:

““Memes” referentes a política; debates/comentários sobre alguma publicação no Facebook que causou polêmica.” [Estudante 2]

“Com tirinhas ou cartazes para a melhor relação com o conteúdo.” [Estudante 3]

“Na aula sobre a política atual.” [Estudante 4]

“Fotos das pessoas nas manifestações.” [Estudante 6]

“O racismo que pessoas no nordeste sofriam por posts no Twitter. [Estudante 7]

Memes.” [Estudante 9]

“Para tratar relatos ou críticas à política etc.” [Estudante 20]

“Depoimento de pessoas feitos nas redes sociais.” [Estudante 21]

“Comentários das Eleições.” [Estudante 26]

Tendo em vista de que a maior parte dos estudantes participantes desta fase da pesquisa compreendem o que são fontes históricas, buscamos nesse questionamento, fazer a relação entre mundo online, alunos e fontes oriundas do Facebook e Twitter usadas pelos professores.

Em sua maioria os alunos responderam que não tiveram aula a partir do uso de fontes que estavam no Facebook e no Twitter. Mesmo assim, quase um terço dos estudantes afirmaram já terem a experiência de aulas com informações de redes sociais.

Nas respostas evidenciadas acima os estudantes inclusive citam o uso de ‘memes’ em sala de aula. Muitas vezes, usados para reflexão de temas políticos, atualidades, e de forma crítica a assuntos polêmicos. Além disso, demonstraram usar fotos ou post do Twitter para analisar questões como do racismo online.

5.1.2 Reflexão acerca dos resultados obtidos

Nesse momento em forma de síntese será relacionado aspectos teóricos da Educação Histórica e a análise do estudo exploratório feita anteriormente.

Como visto, foi preciso entender alguns fatores como: se os estudantes estão ou não realmente imersos dentro desse ambiente online e, também, fatores ligados aos estudos das fontes e mídias construídas no ambiente do ciberespaço. Pois, assim o desenvolvimento do instrumento principal pode ter sido feito de forma mais profunda e precisa.

O estudo exploratório indicou como os estudantes pensam este mundo virtual, especialmente quando ocorre um diálogo com o campo da história e o ensino desta disciplina.

De forma geral, estudos teóricos feitos anteriormente nessa pesquisa e à aplicação desse piloto sobre o campo da web foram conectados ao estudo empírico.²³ Como, por exemplo, se os alunos têm o conhecimento de como essa mídia é alimentada por informações, ou mesmo, se as mídias construídas na web têm várias referências e, principalmente, ligam diferentes temporalidades quando o tema é histórico. Sobretudo, esse estudo exploratório demonstrou que estes estudantes estão imersos e entendem os mecanismos dessa mídia, além disso, para este público é natural a relação com diferentes temporalidades e referências.

Conceitos de significância histórica, mudança, evidência e narrativa tem sido centrais nessas pesquisas. A partir delas, conclui-se que as crianças tem já um conjunto de ideias relacionadas com a História, quando chegam à escola. O meio familiar, a comunidade local, os media, especialmente a TV, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens que a escola não deve ignorar nem menosprezar. É partir da detecção dessas ideias, - que se manifestam ao nível do senso comum, e de forma muitas vezes fragmentada e desorganizada – que o professor poderá contribuir para as modificar e tornar mais elaboradas. (BARCA, 2001, p. 15).

Assim como a pesquisadora Isabel Barca relata, em seu texto “Educação histórica: uma nova área de investigação”, de que o meio familiar, comunidade local ou mesmo a mídia (TV) constituem papel importante no conhecimento histórico dos alunos. É também possível observar nos estudantes aqui pesquisados através deste questionário/estudo exploratório que o cotidiano, principalmente no que tange ao conteúdo histórico, mudanças temporais, fontes históricas que passam a ser evidências, fazem parte do mundo virtual do estudante. Como visto anteriormente, os

²³ Rever capítulo três no qual trabalhos os conceitos e os mecanismos relacionados ao ciberespaço.

estudantes demonstraram ter conhecimento da mídia, das fontes e de sua aproximação entre o senso comum e a aprendizagem histórica.

Como a pesquisadora relata, não é possível menosprezar os aspectos que se sobressaem além da sala de aula propriamente dita, mesmo que um ‘meme’ de cunho histórico, por exemplo, ainda manifeste uma visão de senso comum ou mesmo uma informação desorganizada sobre determinados eventos históricos ou narrativas sobre o passado. Assim, através do questionário aplicado foi possível se aproximar e entender, mesmo que ainda superficialmente, esses fatores externos à sala de aula que envolvem a construção de sentido histórico nos alunos o que, por sua vez, permitiu a construção do instrumento principal do estudo.

Outro fator importante percebido nas respostas dos estudantes remete a ideia de mundo multifacetado (variados tipos de mídia dentro do ciberespaço) e fontes multifacetadas (variados tipos de fontes com diferentes temporalidades). Aspecto que nos leva a pensar numa “comunidade de aprendizagem” ou melhor, cognição multifacetada. Vale destacar nesse sentido:

“[...] as tecnologias também demandam novas habilidades cognitivas, muito além das que os jovens já possuem, em relação às habilidades sensório-motoras, às dinâmicas de colaboração, acesso à informação em múltiplos formatos, comunicação e partilha on-line nos diferentes espaços de mediação.” (BANNEL, *et al.*, 2016, p. 117)

Nesse prisma é possível conceber a ideia de cognição multifacetada quando da possibilidade dos jovens, ao estarem conectados online, serem imersos por fontes com variadas referências e temporalidades ao mesmo tempo. Ou seja, uma determinada mídia criada no ciberespaço carrega informações e também, dados que estão ao tempo todo mudando no momento que são compartilhados, que recebem comentários, e que, por fim, até mesmo são recriados com novas informações, referências e novas temporalidades. Esse aspecto foi exemplificado pelos estudantes em várias respostas, tanto quanto ao afirmarem que já tiveram contato com essas fontes, como também, que já usaram em sala de aula para o estudo da disciplina de história.

Assim, informações e fontes desse tipo estão constantemente sendo construídas de forma multifacetada. Porém, não é objetivo dessa pesquisa, devido a

peculiaridade do estudo e das fontes, tender a uma visão de história relativista, ou melhor, a um “relativismo ceptico” em que tudo vale ou tudo pode ser refutado, como descrito por Isabel Barca (BARCA, 2001, p. 30). Porém, as fontes usadas para esse estudo e a relação dos jovens estudantes com estas evidências podem permitir análises e construções de raciocínios, argumentos e explicações diversas sobre um mesmo tema histórico.

Mas, à exceção da abordagem relativista, pressupõem também que, entre os historiadores, existem critérios intersubjectivos de validação das suas produções. Um deles e, porventura, o mais consensual, é o da consistência com a evidência, entendida como o conjunto de indícios fornecidos pelas fontes sobre o passado. Este critério constitui a linha de demarcação entre uma resposta histórica e um resposta ficcional (BARCA, 2001, p. 30).

Como descrito acima por Barca, a linha entre a localização das fontes e o desenvolvimento da análise desse produto como evidência desenvolve uma explicação sobre determinado período ou conjuntura sobre o passado. Nesse prisma, a autora ainda descreve uma pesquisa feita com adolescentes na qual busca compreender como alunos desenvolvem suas ideias sobre um mesmo tema histórico a partir de várias perspectivas sobre um determinado tema. Para isto, desenvolveu critérios que vão da descrição, da explicação, a um “modo explicativo explícito” que alunos poderiam atingir ao se depararem com várias perspectivas sobre um mesmo fato ou conjuntura histórica. (BARCA, 2001, p. 31)

Nesse sentido, em relação a multiplicidade de explicações por parte dos alunos sobre um tema histórico e, diferente devido ao tipo de fonte, foi possível captar uma alteração na construção de sentido histórico, narrativas, no que condiz com a interpretação de fontes e mudanças temporais relacionadas ao meio online por parte de alunos do ensino básico.

Portanto, o estudo exploratório, alicerçado pelos autores aqui postos, demonstrou ser plausível a possibilidade de mudança nas interpretações e, a partir do instrumento principal relacionado diretamente ao tipo de fonte, analisar se ocorre diferentes interpretações, ou mesmo se ocorre interpretações de fontes historicamente por parte dos jovens estudados.

5.1.3 A Web 2.0 e a compreensão dos alunos em relação aos ‘memes’

Nesse momento, em forma de tabela, serão separadas algumas respostas que se relacionam com as características da Web e com elementos da cultura histórica. Por fim, se existem dados descritos pelos alunos que demonstrariam uma cognição aqui chamada multifacetada, ou mesmo, uma multiplicidade de perspectivas em história. As próximas três tabelas se referem às questões do estudo exploratório apresentado e analisado até o momento.

Para fins de organização, as respostas dos estudantes serão agrupadas de forma esquemática em três diferentes categorias. A primeira busca apresentar exemplos de como os estudantes compreendem esse espaço. A segunda, inclui respostas que demonstram a compreensão dos estudantes a respeito da interação de informações no ambiente online. A última, oferece subsídios para atestar a ideia de referências e relações temporais.

TABELA 2 – EXEMPLOS – ENTENDENDO O ESPAÇO ONLINE

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
[Estudante 8]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“HTLE, Páginas que usam imagens e uma música mas com legenda de outras músicas.”	O aluno demonstra consciência de que as informações não são originais. Que são informações sobrepostas. Apresenta o aspecto criativo e interativo da Web 2.0.
[Estudante 23]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“O do Bob Esponja “das cavernas” que foi retirado do desenho e inserido	O aluno entende que uma informação é inserida em outras fontes e, assim, sucessivamente.

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
		em inúmeras situações”	
[Estudante 26]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“John Travolta, com a cena de “Pulp Fiction” dentro do onibus procurando um lugar para sentar.”	Nessa reposta o aluno explica que informações de que filmes são usadas para situações cotidianas. Relação de sua vivência.
[Estudante 18]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“Relacionando “prints” de cenas de filmes com músicas; Exemplo: personagem sorrindo com a legenda “ia dizer que estava apaixonado” ao lado de outra foto do mesmo personagem com uma feição triste e a legenda “recebi o convite do seu casamento.”	Funcionamento do ‘meme’.

A seguir será exemplificado elementos da Cultura Histórica encontrados nas respostas dos estudantes. Apesar de já ter salientado anteriormente, esse momento serve para esquematizar os pontos mais relevantes diretamente com os estudos da Educação Histórica. Para isto, devemos lembrar os estudos explicados anteriormente sobre consciência histórica e cultura histórica.

Ocorre no presente elementos relacionados ao passado. Seja nos nomes das ruas, nos arquivos familiares, nos discursos utilizados na política ou mesmo temas usados para criar informações, fontes, evidências e ‘memes’. Há resquícios do

passado no presente. Isso se relaciona com a própria existência da consciência histórica como elemento antropológico (RÜSEN, 2001). Como defendido aqui, isso ocorre também no ambiente da Web.

As relações que as pessoas fazem com o passado no presente no ambiente Web constituem, portanto, uma característica da cultura histórica do nosso tempo com as mesmas características do que Rüsen (2015) discutiu como “cultura histórica”. É possível identificar nos ‘memes’, por exemplo, os aspectos que compõem a cultura histórica discutida pelo autor alemão. Os aspectos seriam: cognitivo (pensamento histórico), estético (a própria composição de um ‘meme’), político (como uma crítica ao imperialismo estadunidense), ético ou moral (relacionado ao número de mortos em conflitos) e até mesmo religioso (relacionado as atribuições de sentido as experiências marcadas por características cristãs ou islâmicas, por exemplo)

A questão é que a web é uma parte da práxis da vida (ou vida prática), como parte da vida possui os elementos discutidos por Rüsen para uma teoria da história e, nos interessa as possibilidades de preocupações relacionadas a Didática da História, aqui foi possível observar estes elementos da cultura histórica através dos dados dos estudantes.

[...] a memória histórica e sua realização pela consciência histórica contém elementos e fatores que não são genuinamente narrativos, mas é possível demonstrar que esses elementos também possuem função genuinamente narrativa, quer dizer, sem rupturas nem coerções, são absorvidos e formam parte do contar histórias. Se tratam de imagens e símbolos, que integram a atividade memorativa da consciência histórica e através dos quais se leva a cabo; mas eles não são, todavia, as histórias. Não são histórias, mas as geram. Como portadores de sentido (semióforas) fascinam a consciência histórica, mas não levam e nem condensam em si mesmos as histórias, ainda que estas sejam contadas mediante sua força simbólica. Os símbolos arquetípicos podem ter uma função importante na interpretação histórica da experiência do tempo em seu papel de modelos interpretativos; podem ser transmissores de significado e geradores de sentido na interpretação temporal, sem que seu significado – e isso é decisivo – esteja organizado narrativamente. (RÜSEN, 1994, p. 9, 10)

No estudo exploratório foi possível perceber muitas vezes que os estudantes convivem com imagens, fontes, evidências ou ‘memes’ históricos mesmo que estes não sejam em si histórias como explicado na citação acima. Nesse estudo exploratório não foi solicitado aos estudantes para desenvolver uma narrativa histórica. Mesmo assim, explicou que existem informações do cotidiano dos estudantes que possuem

‘protonarrativas’ e, como Rüsen afirma, são importantes no papel da interpretação do passado. Ainda, como dito, são transmissores de significado e geram sentido na interpretação e na orientação temporal.

Na tabela a seguir ficará evidenciado por meio das respostas que não apenas exemplificam, mas explicam o funcionamento dessa questão que era pretendido observar através do pensamento de Cultura Histórica.

TABELA 3 – COMPREENDE A INTERAÇÃO DE DIFERENTES REFERÊNCIAS

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
[Estudante 25]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“Foto de protesto (contra Dilma) com legenda de músicas sertanejas, satirizando.”	Diferentes referências relacionadas ao aspecto político e crítico.
[Estudante 26]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“John Travolta, com a cena de “Pulp Fiction” dentro do onibus procurando um lugar para sentar.”	O entendimento das referências com seu cotidiano. Funcionamento do meme. Aspecto estético.
[Estudante 13]	Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?	“Esses dias quando a nossa ex-presidente Dilma Rousseff saiu do poder, um “meme” da atriz que na novela se chamava Carminha dizia: “Tchau querida!” (Mas na imagem não mostrava a Dilma), dava-se a entender que a proposta da brincadeira era para ela.”	Entende referências. Principalmente no que condiz com o aspecto político e estético.

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
[Estudante 15]	Você já se deparou com um 'meme' com diferentes referências enquanto estava online?	Críticas a figuras públicas feitas a partir de comparações com umas de filmes/imagens.	Cognitivo.
[Estudante 23]	Você já se deparou com um 'meme' com diferentes referências enquanto estava online?	"O do Bob Esponja "das cavernas" que foi reitrado do desenho e inserido em inúmeras situações."	Estético.

Geralmente esses 'memes' são compostos por elementos que relacionam personagens da história que são reais, mas nem sempre em situações possíveis no seu tempo histórico.

Na tabela 4 foram organizadas as respostas que melhor demonstram a compreensão e a relação com conteúdos históricos. É possível perceber que os estudantes compreendem não apenas o funcionamento da criação desse elemento de uma cultura histórica da web, como também localizam e relacionam diferentes períodos da história.

TABELA 4 – RELAÇÃO TEMPORAL MULTIPERSPECTIVA

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
[Estudante 4]	Você já se deparou com um 'meme' com diferentes referências enquanto estava online?	Frases de filmes colocados em contexto diferentes, quadros e frases de pessoas famosas e históricas em contextos atuais.	Entendem que contém referências e tempos diferentes

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
[Estudante 16]	Você já se deparou com um 'meme' com diferentes referências enquanto estava online?	Referências a filmes de guerra, como "Cartas de Iwo Jima" relacionando períodos atuais na política ou atualidades do dia – a – dia.	Referência e relação de temas históricos diferentes. Político, cognitivo e estético.
[Estudante 4]	Já viu algum 'meme' na internet relacionado ao conteúdo de história?	"algumas frases como "comam brioques" ou "pão e circo" quando ligado a política".	Político e cognitivo.
[Estudante 7]	Já viu algum 'meme' na internet relacionado ao conteúdo de história?	"Eles usam fotos ou atos históricos para criar memes, como o fato" de que estaríamos na Europa se o Brasil não fosse descoberto".	Criação de hipóteses históricas. Cognitivo.
[Estudante 15]	Já viu algum 'meme' na internet relacionado ao conteúdo de história?	"Meme em que frases do cotidiano eram reformulados com frases de pensadores/figuras históricas."	Cognitivo e estético.
[Estudante 16]	Já viu algum 'meme' na internet relacionado ao conteúdo de história?	"As ideologias de sociólogos e filósofos sendo apresentadas em forma de paráfrase	Político, cognitivo, moral e estético.

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
		em uma linguagem atual.”	
[Estudante 22]	Já viu algum ‘meme’ na internet relacionado ao conteúdo de história?	“Dom Pedro I, proclamando o “não vai ter copa!”.	Cognitivo.
[Estudante 27]	Já viu algum ‘meme’ na internet relacionado ao conteúdo de história?	“Meme com personagens históricos dando opiniões a respeito de temas atuais como Karl Marx por exemplo.”	Político, cognitivo, moral e estético.
[Estudante 2]	Já viu algum ‘meme’ na internet relacionado ao conteúdo de história?	“Postagens com imagens de Adolf Hitler e alguma frase junto, vinculando conteúdos e épocas diferentes.”	Político, cognitivo, moral e estético.

Esse espaço de exemplos foi feito com objetivo de demonstrar aspectos da Cultura Histórica e do funcionamento da Web que puderam ser constatados nas respostas dos estudantes. Ou seja, a partir do conceito de consciência histórica entendendo a Web 2.0 como parte da Cultura Histórica que influencia essas consciências, foi possível já nesse estudo preliminar constatar elementos estéticos, morais, cognitivo ou mesmo político na perspectiva da teoria de Rüsen.

Além disso, as respostas salientaram que os estudantes entendem várias perspectivas e várias informações a partir de uma mídia específica como o ‘meme’ ou o gif. Tendo esses fatores como ponto de partida é imprescindível levar em consideração esses aspectos como protonarrativas e, portanto, possíveis catalizadores do entender histórico por parte dos estudantes. Ademais, no seguinte momento será explicado a continuidade dessa coleta de dados.

5.2 ESTUDO PRINCIPAL: DO CIBERESPAÇO AOS ESTUDANTES. INTERAGINDO COM FONTES.

A segunda parte desse capítulo buscou compreender como os estudantes poderiam interagir nas redes sociais quando deparados com questionamentos históricos e com evidências históricas. Para isto, foram desenvolvidas questões por meio de um questionário, estudo aqui denominado de 'principal'. O instrumento foi organizado em 05 questões.

As cinco questões foram pensadas a partir de uma charge selecionada pelo pesquisador em que tempos históricos diferentes eram sobrepostos. Além da charge, existiam informações típicas do ambiente online, como comentários de usuários do Facebook e do próprio autor da publicação na rede social.²⁴

A intenção das questões do instrumento foi observar o processo de interpretação da imagem, compreender as informações as quais os estudantes mais se interessavam e se identificavam períodos históricos diferentes. Por fim, através da interação do estudante com comentários postos no questionário, observar se os estudantes construiriam pequenas narrativas de modo a usar as informações da imagem e articular com seus estudos sobre conteúdos históricos.

Tendo essa reflexão, o instrumento de pesquisa buscou compreender se os estudantes demonstraram articulações entre diferentes períodos históricos de uma forma multifacetada/multiperspectivada e se apresentam elementos da cultura histórica em suas respostas e narrativas/protonarrativas.

A partir deste objetivo foram criadas cinco questões para que o estudante respondesse a partir de uma charge em que era articulado o período histórico de Martin Luther King e o tempo presente brasileiro.²⁵

Sendo a primeira questão, feita para compreender o que o estudante observa em primeira mão na fonte de cunho histórico usada. Assim, a questão demandava analisar a charge e elencar o que considerava mais importante na imagem.

Na segunda questão, foi indagado se o estudante conseguia diferenciar mais de um tempo histórico na imagem, assim como, se o estudante conseguia identificar os períodos histórico.

²⁴ Para maiores detalhes observar o Apêndice II.

²⁵ Ver apêndice II.

Na terceira questão o objetivo foi questionar sobre a intenção de quem criou aquela publicação no Facebook ou no Twitter, ou seja, um dos pressupostos ao analisarmos uma fonte é percebermos os interesses e interessados, lugar de fala, como também, as datas e suas relações. Essa questão teve a finalidade de perceber os aspectos de alteridade ou mesmo de senso crítico do estudante.

A quarta questão procurou entender se o jovem estudante poderia fazer conexões entre presente e passado a partir de sua própria opinião e análise. Como também observar o aporte histórico que o estudante poderia usar para a resposta, ou seja, os estudantes teriam um estudo prévio sobre esse contexto no sentido de poder usar essas informações para desenvolver uma argumentação mais aprofundada.

A quinta questão solicitava aos estudantes interagir com comentários que foram publicados no Facebook e tinham relação com a primeira imagem posta. Essa interação foi feita pedindo que fizessem uma pequena narrativa concordando ou discordando de um ou mais comentários que poderia escolher.

Do mesmo modo que o estudo exploratório, o instrumento referente ao estudo principal (Apêndice II) foi aplicado na mesma instituição de ensino e para o mesmo nível estudantil. Porém, os estudantes eram de outras turmas por questões de logística que serão explicadas a seguir.

Vale salientar que este processo demonstrou dificuldade no período. Pois, no fim do ano de 2016, momento em que aplicamos este estudo, muitas escolas estavam ocupadas²⁶, muitas instituições em greve, ou mesmo, com estudantes em greve. Adicionando a isso, sendo o último ano do ensino médio integrado, os estudantes já aprovados muitas vezes faltavam as aulas. Assim, a proporção de alunos que responderam a esse instrumento foi menor em relação ao estudo exploratório. Além disso, como ressaltado, devido a esse contexto, os estudantes não eram da mesma turma estudada no estudo exploratório (Apêndice I).

5.2.1 Análise de dados: narrativas e elementos da Cultura Histórica.

Primeiramente, a proporção dos estudantes não foi a mesma analisada do estudo exploratório. Dessa forma, treze (13) estudantes responderam aos

²⁶ Movimento de ocupações das escolas do Paraná de amplitude nacional em protesto contra a Reforma do Ensino Médio proposta pelo Governo Federal.

questionários. Estes foram aplicados no dia 7 de dezembro de 2016. Do total de 13 estudantes 2 são do gênero feminino e 11 do gênero masculino. Do mesmo modo que foi feito com o estudo exploratório, o instrumento, também contemplava questões autoexplicativas. Fato este, permitiu poucas dúvidas.

A seguir será elencado algumas das respostas de cada questão do instrumento, na intenção de fazer uma análise das mesmas. Lembrando que as respostas dos estudantes não foram alteradas mesmo quando ocorreram erros ortográficos e gramaticais.

A primeira questão foi possível investigar se os estudantes identificavam o discurso de Martin Luther King por meio da imagem (charge) posta na primeira questão e que deveria ser usada para responder todo o questionário. Nessa pergunta os estudantes se importaram em elencar informações sobre o racismo e suas relações com o tempo presente e seu cotidiano. Interessante compreender que de forma geral os estudantes buscaram articular elementos do passado com o presente.

Vejamos a questão 01:

- 1) Descreva a imagem acima elencando os elementos mais importantes em sua opinião:

Respostas questão 01:

Demonstra que ações positivas que contribuem para a melhoria da sociedade com o combate ao racismo, no discurso de Luther King (charge) mas outros como questões de gênero, aborto, direitos LGBT são vistos por muitas pessoas que não possuem essas características, dessa forma, não sendo afetados pela opressão, como “mimimi”, isto é, reclamações sem sentido. Me chamou atenção os dois comentários, a moça não entendeu o sentido da charge ou não leu “as incríveis viagens do brasileiro médio”. [Estudante 1]

“A charge faz uma brincadeira com o discurso de Martin Luther King, na qual ele falava do sonho de um mundo sem preconceito. Porém o autor da charge sentiu que deveria mudar um aspecto do personagem, pois podiam interpretá-lo como sendo negro. Entretanto, isso vai exatamente contra o discurso e basicamente nos mostra quanta a charge é realidade.” [Estudante 3]

“A imagem acima trás fatos históricos que mudaram a história do preconceito, linkando com problemas atuais, isto por meio de um meio de comunicação atual, o Facebook.” [Estudante 4]

“As reivindicações hoje realizadas não são diferentes daquelas feitas no passado, o que mudou foi a resposta dada pela população, onde, na imagem, pode ser visto na citação do discurso de Martin Luther King e na reposta de uma pessoa (“mimimi”) qye faz alusão de que é apenas frescura.” [Estudante 8].

“A referência do discurso “I Have a Dream” do Martin Luther King é muito clara. Aparece na charge um brasileiro, que diz acredita que aquilo é “mimimi”, uma bobagem. Na página do Facebook, porém, temos uma discussão sobre a mudança de cor de pele do personagem, uma coisa que deveria ser deixado de lado por King.” [Estudante 9]

Nessa primeira questão foi possível entender que os estudantes conseguiram interpretar a intenção da imagem e responderam os detalhes que mais lhe interessavam. Como, num primeiro momento, o período histórico, o objetivo da imagem e, por fim, a relação com os comentários no Facebook e a alteração feita na imagem devido alguns comentários ali publicados.

Ficou claro para os estudantes os tempos históricos na primeira observação da charge. É evidente que a intenção da imagem tinha isso em mente. Mas o que difere é que os comentários publicados estão constantemente criando novas interpretações sobre algo que já estava posto. Essas interações, as quais na verdade foram de milhares de usuários da rede e aqui somente poucos comentários²⁷ na imagem, fizeram com que o estudante revesse a imagem e a reinterpretasse para construir seu argumento. Outro fator demonstrado pelos estudantes é que expressões usadas no mundo online são já conhecidas. Exemplo, ao explicarem a expressão “mimimi”.

Na segunda questão que solicitava aos estudantes identificar se existe mais de um período histórico, os estudantes em sua maioria, conseguiram diferenciar os tempos históricos subentendidos da imagem. De modo representativo serão demonstrados dois exemplos.

²⁷ Não seria possível colocar todos os comentários reais que interagiram com a imagem na rede social. Assim, foi decidido colocar poucas interações devido a questão de logística da dissertação.

Vejamos a questão 02:

- 2) Na imagem é possível identificar se existe mais de um período histórico retratado? Se a resposta for sim, cite quais períodos são esses.

Respostas questão 02:

“Sim, são 2 períodos, o atual (personagem em colorido), mostrando um indivíduo de hoje e o período do apartheid nos EUA mesma época que iniciou a luta contra o racismo emblemizada por Martin Luther King.” [Estudante 1]

“Sim, a imagem mostra o discurso e o período em que Martin Luther King viveu e linka com o que o brasileiro médio vive hoje. [Estudante 4]

As respostas acima são no geral parecidas com as respostas da maioria dos estudantes pesquisados. Demonstram que os estudantes interpretam facilmente esse tipo de informação e também que diferenciam períodos históricos detalhando o período mais antigo a partir de conhecimentos prévios que não estão no questionário ou na charge posta, assim como, nos comentários e interações.

Vejamos questão 03:

- 3) Em sua opinião o autor do post teve qual objetivo com a publicação? Explique.

Respostas questão 03:

Fazer uma crítica a pessoas que não reconhecem a importância social, de seu avanço, no que tange a luta dos movimentos sociais e das minorias que buscam simplesmente igualdade, respeito e dignidade na sociedade. [Estudante 1]

Criticar o racismo exercido durante grande parte da nossa história, sempre tendo estado presente e ainda presente na sociedade. [Estudante 12]

Divulgar os estereótipos ainda presentes, mesmo depois de anos de luta contra o racismo. [Estudante 10]

Criticar o nível de argumentação de um brasileiro de classe média, quanto a assuntos de racismo e etc. [Estudante 9]

Praticamente todos estudantes souberam interpretar as intenções do autor da publicação no Facebook. As respostas acima corroboram com a ideia de que trazer o passado para o presente é uma linha argumentativa plausível para os estudos históricos. Apesar dessas informações não terem sido testadas em aulas formais, e apenas questionadas no estudo principal, mesmo assim, num ambiente estudantil ao ser estudado a luta pelos direitos civis na década de 1960 esse tipo de evidência faria o passado inteligível para o estudante.

A ideia de racismo, por exemplo, pode ser entendida como um gerador de sentido principalmente no que condiz com os antagonismos entre direitos de brancos e negros. Ainda, relacionado ao tempo presente e a busca atual de igualdade racial. Esse fator é dissertado por Rüsen como um critério gerador de sentido em contraposição a ideia de história como um estudo ou disciplina inútil na perspectiva de um estudante. (RÜSEN, 2016, p. 45-47).

Ao mesmo tempo em que é estudado um período relativamente distante historicamente para um estudante do ensino básico foi também percebido suas relações com o tempo presente. Destaque para o estudante 2: *“Críticar o racismo exercido durante grande parte da nossa história, sempre tendo estado presente e ainda presente na sociedade.”*²⁸ A interpretação dessa resposta nos remete ao processo de orientação temporal, assim como, demonstra aspectos da Cultura Histórica como o ético e político, por exemplo.

Vejamos questão 04:

- 4) O post tem alguma relação com o tempo presente? Explique os motivos que te levam a pensar essa resposta.

Respostas questão 04:

“Sim, nos tempos atuais ainda recorrem fatos como este (racismo, do contrário não seria necessário um post no Facebook “[Estudante 4]

“Sim, por exemplo no movimento crescente feminista onde são expostos os problemas que mulheres cis e trans sofrem e ao escancarar o machismo e

²⁸ Grifo para demonstrar em destaque a relação do passado com o presente. A percepção de que existem passados no presente é um dos pressupostos da consciência histórica.

patriarcalismo enraizados na sociedade não são levadas a sério por uma parcela da sociedade que tenta desde sempre deslegitimar o discurso feminista. Pode ser aplicado em outros movimentos que buscam uma mudança social.” [Estudante 1]

“Sim, das pessoas acharem que já está tudo certo, que não há diferença, entre negros, brancos, etc.” [Estudante 7].

“Sim. Faz uma crítica a sociedade atual, colocando um personagem do presente num discurso do passado.” [Estudante 11]

Essa questão em continuidade com a pergunta anterior solicitou aos estudantes que usassem de pensamentos lógicos para suas respostas, pelo menos em alguns casos. Exemplo: estudante número quatro entendeu que se algo é publicado no Facebook é relevante e, ainda, se isso ocorre é devido ao racismo ser recorrente. A rede social então tem um significado de relevância e de legitimidade para o estudante pesquisado.

A estudante número um transportou sua interpretação sobre os direitos civis americanos para possivelmente seus interesses de militância. A ideia de fazer relação histórica com movimentos sociais do tempo presente também nos remete a uma possibilidade de orientação temporal aos próprios anseios da estudante em questão. Assim:

“A experiência da mudança precisa ser entendida com um sentido de direção. Compreender uma história a qual não apresenta só a experiência passada, mas uma prospecção de futuro. É preciso que o indivíduo atribua um significado à experiência que inclua uma perspectiva de futuro. As condições de vida cotidiana devem poder perspectivar um futuro possível. Que futuro tem o passado? (RÜSEN, 2016, p. 47)

A partir dessa concepção é possível levar em consideração os estudos historiográficos sobre os direitos civis nos Estados Unidos ao mesmo tempo em que é refletido as questões cotidianas nas quais esses estudantes estão imersos. Nesse aspecto, atribuir significado ao passado e mesmo sentido por parte do estudante ao trabalhar em aula estudos como o tema proposto acima. Evidentemente, o professor²⁹

²⁹ Como já afirmado esse estudo não teve como objetivo analisar a perspectiva dos professores em relação estas fontes ou como estas fontes deveriam ser trabalhadas em sala de aula. E sim, a relação

deve ser o mediador entre esses dois ‘mundos’, da historiografia para o cotidiano, do cotidiano para a historiografia ou do estudante para a historiografia, através das fontes aqui estudadas.

Existe uma peculiaridade na questão a seguir que deve ser explicada. Os estudantes ao responderem essa questão tinham cinco opções de comentários oriundos do Facebook para escolher e responder. Essa fator buscou induzir um tom emotivo para construir a resposta dando maior expressão ao estudante. Como também, buscar uma aproximação com o ambiente Web das redes sociais. Para maiores detalhes devido a sua extensão é necessário analisar essa questão no Apêndice II.

Vejamos parte da questão:

- 5) A seguir você verá alguns comentários que foram feitos nesse post do Facebook. ** Escolha um desses comentários [...]

Respostas questão 05:

“Para começar o desenho é dos Estados Unidos na metade do século XX, e não na Grécia antiga. Em segundo lugar, o discurso de Luther King não era comunista, e sim de igualdade, o comunismo nunca foi uma opção para os EUA. Além disso, eles apenas queriam não serem tratados como inferiores.”
[Estudante 13] – Comentário 3.

“Segundo minha rápida interpretação, o autor do comentário se refere ao “mimimi” dos “comunista”, entre eles o Martin Luther King. O comentário está totalmente errado, pelo fato de que o orador de “I Have a Dream” não era comunista (pois na época o comunismo era extremamente impopular nos EUA) e defendia algo além de espectros políticos entre esquerda e direita, mas lutava pelos direitos de uma parcela da população, que na teoria deveria ter os mesmos direitos que a outra parcela. Na Grécia Antiga não havia comunismo, o que é muito lógico, e por fim, a discussão sobre os direitos civis nunca será um mimimi.” [Estudante 9] Comentário 3.

“Achei esse o mais engraçado e estranho, responderia que essa pessoa realmente não entendeu nem os dois períodos retratados na charge e que na Grécia não existia comunismo e sim democracia nas cidades-estado, como

Atenas e quem luta por direitos não é comunista e sim pessoas que buscavam melhorias na sociedade, essas melhorias são apartidárias.” [Estudante 1] Comentário 3.

“Não sei o que me espanta mais: “mimimi dos comunista” ou desde os tempos da Grécia antiga”. A segunda parte me mostra que você definitivamente não foi pra aula de história, ou mesmo na de inglês (Martin Luther King não era grego, e os gregos não falavam inglês. A primeira parte me mostra tua ignorância e o chamado “medo vermelho”. Mas acho que você não conhece...” [Estudante 11] Comentário 3.

As respostas da última questão trouxeram a principal característica do ambiente online de interação, as informações difusas. As inúmeras informações que estão na Web são de caráter difuso devido à natureza do mecanismo da Web 2.0 já dissertado anteriormente. Porém, como já averiguado, é a práxis da vida de um estudante do ensino básico.

No lugar de nos afastarmos desse caminho devemos entender esse processo e absorvermos possibilidades de ensino em história. Todos os estudantes responderam essa questão buscando uma orientação temporal para criticar os comentários que escolheram. Ou seja, aliaram conhecimentos prévios do ensino formal com o modo de interação das redes sociais para argumentarem.

“A apropriação cultural do mundo e a configuração do homem por si mesmo podem ser descritos mais detalhadamente como uma inter-relação complexa entre a percepção, a interpretação, a orientação e o estabelecimento de uma finalidade. Estas quatro atividades mentais configuram, conjuntamente, as fontes de sentido para a práxis vital.” (RÜSEN, 2016, p. 58).

O estudo desse tipo de informação por parte dos estudantes trabalha também os aspectos da consciência histórica. A especificidade da experiência de interação, resposta, charge, comentários, etc., induziu os estudantes a buscarem uma orientação histórica para desenvolver seus argumentos críticos. Essa possibilidade fez com que os estudantes tivessem a necessidade de relacionar diversos tempos históricos diferentes devido a demanda da questão. Mesmo assim, os estudantes não perderam a linha de raciocínio devido ao grande número de informações publicadas. Ao contrário, fez com que os estudantes pesquisados tivessem que articular

conceitos, tempos históricos, direitos civis, igualdade racial, ou até mesmo outras disciplinas para construírem a sua resposta.

É plausível demonstrar que os estudantes têm capacidade de articular perspectivas, conceitos e períodos históricos diferentes, mesmo que nesse estudo principal, não tenha sido pedido de antemão esse tipo de raciocínio. Os estudantes ao se depararem com os questionamentos acabaram por responder a partir do seu próprio modo. Dessa forma, trabalhar esse tipo de fonte em sala de aula traria benefícios para o desenvolvimento da consciência histórica. Afinal, articular conceitos ou tempos históricos é a práxis da vida dos estudantes e, sendo assim, traz sentido e orientação temporal para o presente. Assim, o aspecto difuso do ambiente online na verdade pode servir de forma benéfica ao analisarmos o passado, pois o estudo da história não é, ou não deveria ser, uma linha do tempo tradicional do tipo linear – “antes e depois”. O estudo da história é uma análise de conjuntura que serve ao presente e ao desenvolvimento da consciência histórica.

De forma análoga ao estudo exploratório será elencado em forma de tabela as principais respostas a respeito da relação temporal, interpretação multifacetada ou multiperspectivada e aspectos da Cultura Histórica (estético, político, ético e/ou cognitivo). Nesse quadro foi dado ênfase às questões 01, 04 e 05.

TABELA 5 – RELAÇÃO TEMPORAL MULTIPERSPECTIVA – INSTRUMENTO

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
[Estudante 4]	Questão 1: Descreva a imagem acima elencando os elementos importantes	“A imagem acima trás fatos históricos que mudaram a história do preconceito, linkando com problemas atuais, isto por meio de	Entende que contém referências e tempos diferentes. Analisou a mídia produtora do conteúdo. Demonstra aspectos de caráter ético, estético e moral.

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
	em sua opinião. [Questão com o uso da charge “I Have a Dream”]	um meio de comunicação atual, o Facebook.”	
[Estudante 13]	Questão 5: A seguir você verá alguns comentários que foram feitos nesse post do Facebook. ** Escolha Um desses comentários [...]	“Para começar o desenho é dos Estados Unidos na metade do século XX, e não na Grécia antiga. Em segundo lugar, o discurso de Luther King não era comunista, e sim de igualdade, o comunismo nunca foi uma opção para os EUA. Além disso, eles apenas queriam não serem tratados como interiores.”	Além de explicitar aspectos éticos, políticos e cognitivos, o estudante obteve informações controláveis sobre acontecimentos do passado na documentação do presente. Devemos levar em consideração que a imagem da questão deve ser analisada como evidência de informações potenciais do passado de modo a <u>amplificar a compreensão da história no presente</u> .
[Estudante 11]	Questão 4	“Sim. Faz uma crítica a sociedade atual, colocando	Relação temporal. Orientação temporal.

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
	<p>O post tem alguma relação com o tempo presente?</p> <p>Explique os motivos que te levam a pensar essa resposta.</p>	<p>um personagem do presente num discurso do passado.” [Aluno 11]</p>	
[Estudante 1]	<p>Questão 5:</p> <p>A seguir você verá alguns comentários que foram feitos nesse post do Facebook.</p> <p>** Escolha Um desses comentários [...]</p>	<p>“Achei esse o mais engraçado e estranho, responderia que essa pessoa realmente não entendeu nem os dois períodos retratados na charge e que na Grécia não existia comunismo e sim democracia nas cidades-estado, como Atenas e quem luta por direitos não é comunista e sim pessoas que buscavam melhorias na</p>	<p>Informações providas da Web geralmente são difusas e com inúmeras perspectivas. Porém, é a práxis da vida dos estudantes. Sendo assim, a resposta demonstra uma articulação entre temas e períodos históricos diferentes. Demonstra uma interpretação multiperspectivada/multifacetada.</p>

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
		sociedade, essas melhorias são apartidárias.”	
[Estudante 9]	<p>Questão 5:</p> <p>A seguir você verá alguns comentários que foram feitos nesse post do Facebook.</p> <p>** Escolha Um desses comentários [...]</p>	<p>“Segundo minha rápida interpretação, o autor do comentário se refere ao “mimimi” dos “comunista”, entre eles o Martin Luther King. O comentário está totalmente errado, pelo fato de que o orador de “I Have a Dream” não era comunista (pois na época o comunismo era extremamente impopular nos EUA) e defendia algo além de espectros políticos entre esquerda e direita, mas lutava pelos direitos de uma parcela da população, que na teoria deveria ter</p>	<p>Informações típicas do ambiente online.</p> <p>O estudante buscou articular o máximo de informações possíveis. Cognição multiperspectiva/multifacetada.</p>

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
		os mesmos direitos que a outra parcela. Na Grécia Antiga não havia comunismo, o que é muito lógico, e por fim, a discussão sobre os direitos civis nunca será um mimimi.”	
[Estudante 1]	<p>Questão 4</p> <p>O post tem alguma relação com o tempo presente? Explique os motivos que te levam a pensar essa resposta.</p>	<p>“Sim, por exemplo no movimento crescente feminista onde são expostos os problemas que mulheres cis e trans sofrem e ao escancarar o machismo e patriarcalismo enraizados na sociedade não são levadas a sério por uma parcela da sociedade que tenta desde sempre deslegitimar o discurso feminista.</p>	<p>As indagações do presente se relacionam com a análise do passado a partir de uma conjuntura de informações da fonte posta. Assim, a carência de orientação temporal pode ser “aliviada” a partir do processo cognitivo presente nas fontes online. A aproximação cognitiva do ambiente online (práxis da vida) com as indagações do presente demonstra nessa resposta que fazem parte do processo de orientação temporal. Por sua vez, da consciência histórica no momento em que o estudante passa a tomar o seu direcionamento na perspectiva de futuro.</p>

ALUNO	PERGUNTA	RESPOSTA	COMENTÁRIO
		Pode ser aplicado em outros movimentos que buscam uma mudança social.” [Aluno 1]	

Aliando a análise das questões do instrumento principal com os comentários da tabela acima foi possível captar elementos da Cultura Histórica, assim como, o processo de cognição da Consciência Histórica com base na teoria de Jörn Rüsen.

Como visto anteriormente a Web pode ser compreendida com um espaço da cultura histórica também foi possível perceber, mesmo que de forma breve devido ao caráter de aplicação e tempo de análise possível para o instrumento, elementos da Cultura Histórica. Notou-se a influência do modo em que funciona o ambiente online na elaboração de respostas e narrativas de cunho histórico a partir dessas informações. O mundo difuso da Internet e das Redes sociais, como visto nesse trabalho é realidade da vida prática estudantil e influencia no seu modo de construir explicações a questionamentos do presente. Caso da resposta do aluno número 01 na qual aliou os estudos formais históricos sobre um período do século XX com seus anseios do tempo presente para construir argumentações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pressuposto de que a Internet, principalmente o Google, um dos principais sites de busca, isola fragmentos de textos, vídeos, sons, ou frases, como também, muda a forma de leitura da mídia e dessas informações, como descrito por Carlo Ginzburg³⁰, apesar de não ser novidade na história da humanidade, fez com que ocorresse uma abundância de informação acessível a qualquer pessoa que estiver conectada e, por sua vez, tenha sido objeto de estudo por induzir a novas indagações.

Para uma teoria da cultura histórica, os *novos meios de comunicação* põem um problema particular. Esses meios constituem um desafio especial para a ciência da história, enquanto constituição histórica de sentido em forma cognitiva. Em nossos dias, a humanidade vivencia e opera uma mutação comparável apenas à transição da oralidade à escrita. Essa mutação transforma a prevalência da escrita (que sustenta plenamente o trabalho da ciência da história e determina sua lógica) em uma prevalência dos novos meios. Obviamente, a escrita não desaparece com isso, mas tem de renovar seu modo de expressar o sentido instituído e de o simbolizar – ela permanece relacionada às novas formas de articulação e práticas da significância imaginativa e dependente delas. Nesse processo devem surgir novas regras de cognição e estética. Nos novos meios, a cultura histórica fica marcada pela simultaneidade abrangente de todos os que são historicamente diferentes. Ela se caracteriza assim pela imediatez esmagadora da percepção sensível, pelo excesso e pelo fluxo impressionante de informações, sem sentido que as ordene cognitivamente ou que as diferencie temporalmente. No longo prazo, isso deverá ter consequências notáveis sobre o que entender por história e sobre como fazer valer a compreensão da história como orientadora cultural. (RÜSEN, 2015, p. 239-240).

Como analisado acima, Rüsen esclarece teoricamente as preocupações oriundas das novas mídias em relação a cognição histórica. Chega a comparar com o processo ocorrido entre a mudança de paradigma entre a oralidade e a escrita. Ele entende que esse processo de mudança de regras na comunicação faz com que também surjam novas regras de cognição histórica e de estética, elemento este da Cultura Histórica tão trabalhado nesse estudo. Leva em consideração e analisa com preocupação o que já foi lembrado no início desse texto a partir da visão de Carlo Ginzburg. O excesso de informações e a “imediatez” imensa de dados pode trazer uma falta de organização cognitiva. Ademais, o autor alemão já explicita que essa

³⁰ Carlo Ginzburg – Fronteira do Pensamento – Palestra em Porto Alegre. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QKdfsVBP20E>.

transformação também poderia trazer reflexos na orientação temporal dos homens. Ainda desse modo, no trabalho empírico realizado foi plausível a percepção de que os estudantes mesmo que bombardeados por inúmeras informações difusas da Web conseguem construir raciocínios cognitivos e argumentos históricos ordenados.

Como o uso da escrita tornou-se um recurso natural, a teoria da história só veio a interessar-se pela nova problemática muito hesitantemente. É certo que o significado das imagens, como fonte, sempre foi reconhecido pelo conhecimento histórico e utilizado nos procedimentos metódicos. No entanto, dificilmente se encontrava alguma pergunta sobre a racionalidade intrínseca da presentificação imaginativa do passado, enquanto possibilidade de emprego especificamente científico dos novos meios. Independentemente da resposta que seja dada a ela, o princípio científico da argumentação, baseada na experiência e formatada por conceitos, ainda tem de demonstrar sua sustentabilidade na evolução estrutural, na época atual, dos meios da comunicação cultural. (RÜSEN, 2015, p. 239-240).

Rüsen indica o reflexo da “presentificação” na falta de pesquisas ou questionamentos sobre esse processo oriundo das novas mídias. O trabalho desenvolvido nessa dissertação percorreu esse sentido. Guardado as devidas proporções, tentou responder indagações que estavam ligadas exatamente às mudanças cognitivas que as novas mídias estão adicionando ao campo da Educação Histórica. Mais do que entender a instrumentalização da aprendizagem histórica para o ensino com o uso da Internet. Fato este recorrente nas pesquisas relacionadas ao ambiente online como, por exemplo, estudos preocupados com os usos de determinadas tecnologias ou equipamentos. Sim, compreender através da cognição histórica, os elementos de transformação cognitiva oriundo das novas mídias. Ou melhor, a preocupação do trabalho transitou na elaboração cognitiva do pensar histórico através da influência dos novos meios.

É possível compreender o ambiente da Web 2.0 como contexto para detectar elementos da Cultura Histórica?

E, a partir disso, perceber em que medida o ciberespaço influencia na aprendizagem histórica em estudantes do ensino médio, tendo como característica da Internet uma cognição multiperspectivada/multifacetada?

Através do referencial teórico usado, foi possível examinar empiricamente tanto no estudo exploratório, como no instrumento principal, que os estudantes interpretam

essas fontes criadas nos novos meios a partir de uma nova orientação temporal. Como percebido no último capítulo, as indagações do presente levam em consideração o processo multifacetado do ciberespaço. Como também, averiguamos se elementos da cultura histórica poderiam estar presentes nas fontes e nas arguições dos estudantes que responderam aos questionários. Como a Web faz parte como lugar também da Cultura Histórica, pudemos, através dos dados demonstrados, entender melhor as influências do ciberespaço na consciência histórica.

Nesse prisma a dissertação teve como preocupação principal as indagações sobre o modo e relação dos estudantes com a história e o seu cotidiano na Web. Pois, como analisado empiricamente, os estudantes possuem uma vivência online, sobretudo, no que condiz com redes sociais, novas formas de entretenimento, comunicação, ou mesmo o estudo da história.

Em julho de 2012 ocorreu uma palestra do professor Dr. Jörn Rüsen nas dependências da Universidade Federal do Paraná. Onde estudantes, historiadores e professores puderam fazer questionamentos. Uma das preocupações dos expectadores era a seguinte questão:

- “Até que ponto o fascínio que os alunos têm pela mídia não é reforçado pela ideia do que o professor tem sobre o que é importante contar sobre o passado? ” (Pergunta de um expectador da palestra)

A resposta do professor foi a seguinte:³¹

- “A consciência histórica hoje é muito mais influenciada pela mídia do que pela educação formal. A ficção apresenta vários exemplos de misturas de passado e futuro como Star Wars e Senhor dos Anéis. O mais importante é capacitar os alunos a entenderem a diferença, a alteridade e a possibilidade de alternativas. O imaginário possui um poder conformador marcante.” (RÜSEN, 2016).

O expectador considerou a problemática de que o professor de história muitas vezes desconsidera a mídia, ou, não reforça a visão nascida dos meios midiáticos. Essa ideia, muitas vezes de perspectiva estritamente historiográfica, no sentido em

³¹ A pergunta está descrita no livro RÜSEN, Jorn. Contribuições para uma Teoria da Didática da História. Curitiba: W.A. Editores Ltda., 2016.

que só é possível levar em consideração os saberes científicos e não as experiências dos estudantes, nesse caso, relacionadas as mídias ou as novas mídias, podem distanciar ainda mais o estudante do ensino de história.

Talvez, não somente, seja esse fator que faça com que os estudantes não consigam ver sentido no estudar e compreender os estudos do passado. Evidentemente um fator não exclui o outro. A historiografia deve ser considerada como referência para os estudos históricos. Porém, desconsiderar o processo de experiência dos estudantes, ou as suas motivações, possibilidades de interpretações e orientações que essas mídias podem trazer aos estudantes seria irresponsável.

O professor responde afirmando que a mídia parece estar muito mais em conformidade com os interesses dos estudantes do que com a educação formal. Citando exemplos, comenta sobre diferenças temporais que podem ser vistas em filmes de ficção. Afirmo, o importante é orientar os estudantes na compreensão entre diferenças e rupturas entre os aspectos da mídia e o ensino de história. Ou seja, é necessário compreender as influências que a Consciência Histórica dos estudantes sofre a partir da Cultura Histórica da Web para após ser possível orientar esse processo cognitivo.

A ideia de que o estudante não está envolvido ou não está familiarizado com a história também foi assunto dessa palestra. (RÜSEN, 2016). Essa reflexão foi a essência desse trabalho. A apreensão entre as influências da Web e a educação histórica, tendo como base a problemática específica aqui posta, buscou aproximar e compreender a realidade cotidiana dos estudantes de modo aprofundar o ensino de história.

Portanto, dentro das possibilidades dessa pesquisa foi possível esclarecer que a Web 2.0 é um espaço que faz parte da Cultura Histórica trabalhada por Jörn Rüsen. No ciberespaço é visível a constante criação, interação e interpretação de evidências de cunho histórico. Nesse sentido os estudantes pesquisados confirmaram que sua vivência ou práxis está diretamente conectada com esse ambiente e com essas fontes com temas históricos.

E, por sua vez, ao criarem suas próprias narrativas a partir da demanda das questões, os estudantes indicaram que possuem em seu conhecimento prévio tanto formal quanto cotidiano possibilidades de interpretação de fontes de caráter difuso.

Sendo assim, é plausível o aproveitamento desse aspecto de interpretação multifacetado no ensino de história. Afinal, os estudos históricos necessitam dessa visão multiperspectivada para análise de conjunturas. Não somente, necessitam para criar sentido, ou nas palavras de Rüsen: *“É preciso que o indivíduo atribua um significado à experiência que inclua uma perspectiva de futuro”* (RÜSEN, 2016).

Aspectos não trabalhados nessa pesquisa levam em consideração a relação entre o professor como mediador desse processo de interpretação. Uma vez que essa pesquisa tinha interesse na cognição histórica direta dos estudantes. Porém, pesquisas com base na relação do professor com os estudantes a partir desse tipo de fonte devem ser requisitadas futuramente. Pois, a conexão entre a historiografia através da oportunidade de cognição que o ambiente das novas mídias propõe deve ser desenvolvido pelo professor junto aos estudantes. Outro aspecto a ser pesquisado é a possibilidade de aprofundamento dessa forma de interpretação através de ferramentas tecnológicas como tablets, celulares ou computadores. Ou seja, um aspecto a ser estudado em pesquisas futuras pode ser a relação desses estudantes com ambiente online através de mecanismos eletrônicos que podem permitir que estas fontes estejam em movimento (vídeos, gifs ou músicas, etc.).

Por fim, nessa pesquisa é esperado que tenha sido esclarecido as relações entre os conceitos da Educação Histórica, especialmente com base no autor Jörn Rüsen e sua relação com os aspectos da cultura da convergência midiática no que condiz com a perspectiva dos estudantes do ensino básico. De modo que seja presumível uma contribuição aos estudos da Educação Histórica especialmente na relação com a interpretação de fontes no ambiente da Web 2.0 por parte de estudantes do ensino básico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fábio Chang de. O Historiador e as Fontes Digitais: Uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. Disponível em: academia.edu/424584/O_HISTORIADOR_E_AS_FONTES_DIGITAIS_UMA_VISAO_ACERCA_DA_INTERNET_COMO_FONTE_PRIMARIA_PARA_PESQUISAS_HISTORICAS

BARBOSA, Marialva Carlos; RIBEIRO, Ana Paula Goulart. Comunicação e história. Partilhas Teóricas. Florianópolis: Insular, 2011.

BARCA, I. Educação Histórica: uma nova área de investigação. Revista da Faculdade de Letras História. Porto, III Série, vol.2, 2001, p.13- 21.

BBC. “Próximo bilhão de usuários virá do celular” diz executivo do Facebook no Brasil. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/1190864-proximo-bilhao-de-usuarios-vira-do-celular-diz-executivo-do-facebook-no-brasil.shtml>.

BANNEL, DUARTE, CARVALHO, PISCHETOLA, MARAFON e DE CAMPOS. Educação no Século XXI: Cognição, tecnologias e aprendizagens. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

BRIGGS, Asa. BURKE, Peter. Uma História Social da Mídia: De Gutemberg à Internet. 2º ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

CARAMEZ, S. Cláudia. A aprendizagem histórica de professores mediada pelas tecnologias da informação e comunicação: perspectivas da Educação Histórica. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2014.

Carlo Ginzburg – Fronteira do Pensamento – Palestra em Porto Alegre. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QKdfsVBP20E>.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura – volume 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAUVEAU, Agnès; TÉTART, Philippe. Questões para a história do presente. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FERREIRA, Lucia Maria Alves; RIBEIRO, Ana Paula Goulart. Mídia e Memória: a produção de sentidos nos meios de comunicação. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FILHO, Eduardo Meinberg de Albuquerque Maranhão. Para uma História do Tempo Presente: o ensaio de nós mesmos. Disponível em: http://www.anpuh-sc.org.br/revfront_17%20pdfs/art7_format_paraumahtp_eduardo.pdf

FISHERKELLER, JoEllen (org.). FISHERKELLER, JoEllen. (Org.). International Perspectives on Youth Media: Cultures of Production and Education (Mediated Youth). New York: Peter Lang Publishing, 2011

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. Métodos de pesquisa para internet. Porto Alegre: Sulina, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997

GELVIN, L. James. The Arab Uprisings. What everyone needs to know. New York: Oxford University Press. 2012.

GERMINARI, G. D. Educação Histórica: a constituição de um campo de pesquisa. Revista HISTEDBR On-Line. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art04_42.pdf.

HARVEY, David. Occupy. Movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2012.

JENKINS, Henry. Cultura da Convergência. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, FORD e GREEN. Spreadable media : creating value and meaning in a networked culture. New York University Press; 2013

LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: UNICAMP, 2013

LEITE, Francisco. Raciocínio e procedimentos da Grounded Theory. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/questoes/article/view/11310/PDF>

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência: o future do pensamento na era da informática. São Paulo: Ed. 34, 1993.

LOPES, Alice R. C. Conhecimento Escolar: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

MENDONÇA, Felipe Marra. A política do Ciberespaço. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/revista/768/a-politica-do-ciberespaco-7210.html>.

MENEZES, G. Glauco. Ambiente pedagógico colaborativo do Portal Dia - a dia Educação: análise do modelo didático – tecnológico. 2008. Tese (Doutorado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2008.

MAYNARD, Dilton Cândido Santos. O Caso Wikileaks: desafios ao historiador do tempo presente. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300874322_ARQUIVO_ANPUH2011A.pdf

PRIMO, Alex. Interações em rede. Porto Alegre: Sulina, 2013.

RECUERO, Raquel. Redes sociais na internet. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RESENDE, M. J. O pensamento histórico em redes hipertextuais. São Paulo, 2013. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação.

RÜDIGER, Francisco. As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores. Porto Alegre: Sulina, 2011

RÜSEN, J. Razão histórica. Teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas. Curitiba: W&A Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. Teoria da história: uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

RÜSEN, Jörn. Reconstrução do Passado: os princípios da pesquisa histórica. Brasília: Editora UNB, 2007.

RÜSEN, Jörn. História Viva: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora, UNB, 2010.

RÜSEN, Jörn. Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora UNB, 2010.

RÜSEN, Jörn. (2011) "Pode-se melhorar o ontem? Sobre a transformação de passado em história", (Trad. Arthur Alfaix Assis) In: Marlon Salomon (Org.). História, verdade e tempo. Chapecó: Argos, 105-132, ISBN: 978-85-7897-032-1

RÜSEN, Jörn. Contribuição para uma teoria da didática da história. Curitiba: W.A. Editores Ltda., 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga; HORN, Geraldo Balduino. (Org). Diálogos e perspectivas de investigação. Ijuí: UNIJUÍ, 2008

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O significado do passado na aprendizagem e na formação da consciência histórica de jovens alunos. In: CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Educação Histórica: teoria e pesquisa. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011

SHMIDT, Maria Auxiliadora; FRONZA, Marcelo. Consciência Histórica e Interculturalidade: Investigações em Educação Histórica. Curitiba: W&A Editores, 2016.

SHIFMAN, Limor. Memes in Digital Culture. MIT press, 2014.

SIMÃO, Ana Catarina. Repensando a evidência histórica na construção do conhecimento histórico. Disponível em:
<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/viewFile/33808/pdf>

TAROZZI, Massimiliano. O que é grounded theory: metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

OLIVEIRA, A. Jack. Educação história e aprendizagem da “História Difícil” em vídeo de YouTube. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2016.

URBAN, Ana Claudia. Didática da História: contribuições para a formação de professores. Curitiba: Juruá, 2011.

Fontes:

Figura 1 - Foto de ativistas na Turquia publicada no Facebook.

<https://www.facebook.com/realcarloslatuff>

Figura 2 – Charge de Latuff publicada na conta do Wikileaks no Twitter.

<https://www.facebook.com/realcarloslatuff>.

Figura 3 – Allende. Publicada no Twitter em memória ao atentado do World Trade Center em 2001.

Figura 4 – Historical footage Made in Brazil 1

<https://www.facebook.com/worldhistorypics/?fref=ts>

APENDICE I**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Série/Período: _____ Turma: _____ Gênero: _____ Data: _____

Novas mídias e História

1) Quantas horas por semana costuma acessar redes sociais?

() Nenhuma () 2 horas () 4 horas () 8 Horas () 8 horas ou mais

2) Em sua opinião as redes sociais ou a internet influenciam em sua rotina? De que forma?

3) Na internet existem inúmeros “memes” com referências de diferentes fontes como filmes, música, jogos, etc. Sabemos que muitas dessas referências se entrelaçam, ou seja, se misturam em uma única imagem com o objetivo de entreter ou mesmo informar a partir de uma crítica. Você já se deparou com um ‘meme’ com diferentes referências enquanto estava online?

() SIM

() Não

Se a resposta for sim, cite exemplos:

4) Você já criou algum meme, vídeo ou mesmo um gif e postou na internet?

() Sim

() Não

Se a resposta for sim, cite exemplos:

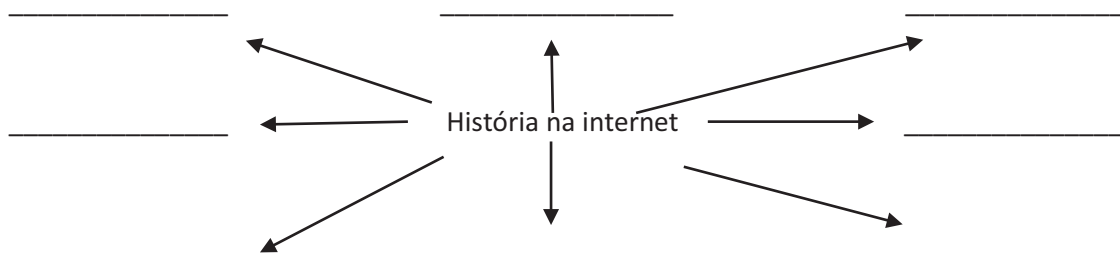
5) Já viu algum meme na internet relacionado ao conteúdo de história?

() Sim

() Não

Se a resposta for sim, cite exemplos:

6) Registre nos espaços o que a expressão abaixo significa para você:



7) Fontes históricas são evidências ou vestígios do passado que são usadas pelo historiador para estudar o passado. Você já se deparou com uma fonte histórica na internet?

() Sim

() Não

Se a resposta for sim, cite alguns exemplos:

8) Você já participou de alguma aula de história em que o professor fez uso de alguma fonte histórica disponível na internet?

() Sim

() Não

Se a resposta for sim, cite exemplos, ou relate como foi essa experiência:

9) Seu professor de história já usou durante a aula referências históricas que estavam em redes sociais como o Facebook ou o Twitter?

() Sim

() Não

Se a resposta for sim, cite alguns exemplos:

10) Qual é a sua opinião sobre o uso ou presença das novas mídias em aulas de história?

APENDICE II

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE



Série/Período: _____ Turma: _____ Gênero: _____ Data: _____



1) Descreva a imagem acima elencando os elementos mais importantes em sua opinião:

2) Na imagem é possível identificar se existe mais de um período histórico retratado?
Se a resposta for sim, cite quais períodos são esses.

[illegible]

3) Em sua opinião o autor do post teve qual objetivo com a publicação? Explique.

[illegible]

- 4) O post tem alguma relação com o tempo presente? Explique os motivos que te levam a pensar essa resposta.

- 5) A seguir você verá alguns comentários que foram feitos nesse post do Facebook.

** Escolha um desses comentários e o responda escrevendo uma pequena narrativa (texto) usando o seu conhecimento histórico.

Comentário 1:

“O discurso “I have a dream” de martin Luther king, sendo ironizado por uma pessoa na multidão retrata a falta de empatia pelos direitos das minorias, característico da grande massa de direita do país.”

Comentário 2:

“Tem um coxinha ali no meio de verde e amarelo hahah”.

Comentário 3:

“mimimi dos comunista desde os tempos da Grécia antiga”

Comentário 4:

“Se fosse negro, poderia ser o fernando hollyday”

Comentário 5:

“Passando aqui para lembrar que Martin Luther King era de direita [...] era apoiado pelas pessoas que são contra o mimimi dos movimentos sociais”.

****Use um dos comentários e escreva um texto em forma de resposta utilizando seu conhecimento sobre o contexto histórico do discurso de Martin Luther King e os aspectos encontrados na imagem.**

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.
